

# LOS PROS Y CONTRAS DEL EMPLEO DE LOS CUESTIONARIOS PARA EVALUAR AL DOCENTE

JOSÉ MARÍA GARCÍA  
GARDUÑO \*

## Resumen

Los cuestionarios de evaluación de la docencia (CEDA) se empezaron a usar de forma generalizada en México a partir de la década de los noventa. Se identifican cinco pros y cinco contras para obtener información sobre el desempeño docente en las aulas universitarias. Se concluye que los CEDA no son instrumentos perfectos para medir e informarse sobre el desempeño docente, aunque se reconoce que podrían ser un instrumento importante para promover mejoras mientras no se use para premiar o castigar.

Palabras clave: CEDA, docencia, evaluación.

## Abstract

Since the nineties, teaching evaluation questionnaires (CEDA, Cuestionarios de Evaluación de la Docencia) have been generally used in México. Five pros and cons are identified regarding the obtention of information on teaching performance at universities. The author concludes that CEDAs are not perfect instruments to measure and obtain information on teacher performance even though they may be an important instrument to push improvements as long as they are not used as rewarding or punishing tool.

Key words: CEDA, teaching, evaluation.

.....

\* Universidad de Las  
Américas, A.C.  
Correo-e:  
josemariagarduno@yahoo.com

## Introducción

Los cuestionarios de evaluación de la docencia (CEDA) no son tan recientes como parece, se crearon en el siglo pasado en los Estados Unidos a finales de la década de los años veinte. Su empleo en ese país comenzó a popularizarse en la década de los setenta. Virtualmente todas las instituciones estadounidenses de educación superior emplean este tipo de instrumentos para evaluar la docencia. En las últimas dos décadas su uso se extendió a otros países. Posiblemente México, después de Canadá, fue uno de los primeros en usar este tipo de instrumentos. Los primeros antecedentes se remontan a finales de los sesenta y principios de los setenta, pero era sólo un puñado de instituciones que empleaban los cuestionarios: UIA, UNAM e ITESM. Se le puede acreditar a Ernesto Meneses entonces vicerrector de la Universidad Iberoamericana, ciudad de México (UIA) la introducción de este instrumento en nuestro país y, posiblemente en Latinoamérica. Meneses introdujo esta modalidad por el año 1969 y se fue adoptando paulatinamente en la institución. En 1972 la UIA publicó por primera vez en México un cuestionario diseñado en la misma institución para medir el desempeño docente en (Universidad Iberoamericana, 1972). Poco después la UNAM comenzó a explorar los usos de los CEDA. Arias Galicia (1984) señala que la Facultad de Contaduría y Administración empleó por primera vez estos instrumentos en 1971. En 1974, el ITESM adopta el uso de los CEDA para evaluar la docencia (de la Peña, 1993).

Pero fue a finales de la década de los ochenta y principios de la de los noventa cuando el empleo de los cuestionarios comenzó a generalizarse a otras instituciones de educación superior. En algunos casos su adopción no fue un acto voluntario, más bien se derivó de la política de evaluación promovida por el Programa de Modernización Educativa. El financiamiento de la IES a través de los fondos federales y la creación de programas de estímulos para los académicos

conllevó la necesidad de adoptar o crear instrumentos para evaluar el desempeño institucional y de los profesores.

Tanto en México como en otros países, incluyendo los Estados Unidos, el empleo de los cuestionarios de evaluación ha creado fuertes y candentes controversias sobre su uso y utilidad, principalmente entre los primeros afectados por esta medida: los profesores. Muchos profesores creen firmemente que el empleo y administración de los cuestionarios es sólo una medida de control de su labor docente y que poco ayuda al mejoramiento de la misma. Un profesor estadounidense solía decir que la única retroalimentación que obtuvo de los resultados de los cuestionarios fue que uno de sus alumnos le sugirió que no guardara monedas en el bolsillo de su pantalón porque hacían ruido durante su clase.

En cambio algunos administradores o funcionarios universitarios defienden el empleo de los CEDA, ya que les proporcionan información sobre el desempeño del profesor y la satisfacción de los alumnos, la cual puede ser usada en la contratación, otorgamiento o cancelación de estímulos salariales y, incluso en algunas instituciones privadas, despido de los docentes cuyos puntajes en los CEDA sean menores a los mínimos esperados. Para las autoridades universitarias el empleo de los CEDA, con todas sus posibles limitaciones, puede contribuir a tener más idea de lo que ocurre en ese mundo desconocido e impenetrable que es el salón de clase. Lortie (1977) afirma que el profesor es uno de los pocos profesionales que desempeña su labor fuera de la vista y alcance del resto de sus colegas. Los médicos, arquitectos, abogados ingenieros y otros profesionales, generalmente, trabajan junto con otros colegas de la misma profesión; en cambio el profesor usualmente trabaja sólo. No es frecuente que un colega o investigador se acerque al aula para observar o trabajar en conjunto con el profesor. De ahí que el uso de los CEDA puede dar cierta luz sobre lo que ocurre en el enigmático mundo de las aulas universitarias.

El objetivo de este trabajo es analizar con más detalle esta controversia. En primer lugar se analizará los principales puntos a favor del empleo de los cuestionarios de evaluación de la docencia y posteriormente los puntos en contra; al final se hará un breve balance del problema.

## Los pros

Aunque algunos detractores de los CEDA les podrá parecer que el empleo de estos instrumentos no trae beneficio alguno a la docencia, su uso creciente, tanto en México como otros países, puede indicar que tienen puntos a favor dignos de ser ponderados. Los puntos a favor se han dividido en los siguientes aspectos: 1) validez y confiabilidad de los CEDA para medir el desempeño docente; 2) fomento de la participación y democracia en el proceso de enseñanza-aprendizaje; 3) fomento la rendición de cuentas por parte del profesor; 4) los resultados de los cuestionarios pueden servir para mejorar la labor del docente; 5) su bajo costo para supervisar e informarse de la marcha de la docencia en la institución.

Los puntos en contra que se analizan en este trabajo son los siguientes: 1) los CEDA son instrumentos limitados para determinar confiablemente las ganancias en el aprendizaje de los alumnos; 2) su uso atenta contra la libertad de cátedra; 3) la intervención de los alumnos en la evaluación del desempeño puede ser un factor de deterioro de la calidad educativa; 4) es una medida poco válida cuando sus resultados sólo se emplean con fines sumativos; 5) la insuficiente cultura evaluativa y de pericia técnica de las IES para diseñar cuestionarios y sistemas de evaluación confiables.

### Validez y confiabilidad de los CEDA para medir su desempeño docente

La investigación producida en los últimos 30 años señala que los cuestionarios de evaluación son instrumentos válidos y confiables. Los meta-

análisis de Feldman (1988) han comprobado que existe una correlación de entre .60 y .70 entre los juicios de los alumnos y los profesores sobre las características de los buenos profesores. Por otro lado, Marsh y otros investigadores (Marsh, 1986; Marsh, Tourón y Wheeler, 1985; Marsh, Hau, Cheng y Siu, 1997; Watkins, 1994) han demostrado que los cuestionarios de evaluación creados en Estados Unidos tienen validez transcultural, es decir que se pueden emplear en diferentes países de diferente nivel de desarrollo sin que pierdan su validez; a esta característica Marsh le ha llamado el paradigma de aplicabilidad (Marsh, 1986). Este autor demostró, en una investigación longitudinal con exalumnos, que los puntajes de los cuestionarios permanecen estables a lo largo del tiempo. No sólo la investigación anglosajona comprueba la validez transcultural de los instrumentos en países tan diversos como España, Filipinas, India, Nepal, Hong Kong y Nueva Zelanda (García, 2000), también en una investigación *expos facto* realizada en México (García, 2003), la cual abarcó tres años o seis semestres, más de 8,000 grupos de alumnos y de 1,300 profesores evaluados, arrojó resultados semejantes a la investigación anglosajona. En el estudio mexicano se corroboró que la edad, el sexo del profesor, su experiencia y categoría académica no están fuertemente relacionados con el desempeño o efectividad docente del profesor. Estos resultados son similares a los producidos por la investigación estadounidense.

### Fomento de la participación y democracia en el proceso de enseñanza-aprendizaje

El uso de los CEDA puede fomentar la participación y la democracia en la institución y en aula al tomar en cuenta la opinión de los alumnos. No hace mucho tiempo los profesores eran dueños y señores del aula, tenían la facultad de desempeñarse como mejor quisieran; podían ser excelentes, dedicados, comprometidos y democráticos, pero también mediocres, negligentes, apáticos y autoritarios. Salvo los propios alumnos

del docente, pocas personas dentro de las instituciones universitarias tenían información sobre el desempeño del profesor dentro del aula.

Esa situación cambió a partir del diseño de políticas gubernamentales que influyeron en el empleo institucional de los CEDA. Los alumnos pueden —con su opinión sobre el desempeño del profesor, la cual usualmente es conocida por el propio docente, los órganos colegiados, los comités de promoción y las autoridades de la institución— premiarlo o castigarlo, según sea el caso. Ahora el desempeño del profesor es un asunto público y no un secreto a voces.

Básicamente, lo que miden este tipo de instrumentos es la satisfacción del estudiante con el curso y con el profesor. Implícitamente el uso de los CEDA obliga a ver al estudiante como consumidor de un servicio, como a un cliente, y no sólo como un miembro subordinado a los deseos y normas institucionales. Ahora, no sólo los alumnos tienen poder político, como sucede en la mayoría de las instituciones latinoamericanas, sino también el poder de consumidores que deriva del hecho de ser consumidores de un servicio que la institución a través de sus profesores les presta.

### **Fomento a la rendición de cuentas por parte del profesor**

Estrechamente relacionado con la participación de los alumnos y el fomento de la democracia en el proceso de enseñanza-aprendizaje se encuentra la rendición de cuentas por parte del profesor. Por primera vez, a partir del uso de estos instrumentos el profesor universitario se vio obligado a rendir cuentas sobre su desempeño. Aunque en todas las épocas los alumnos han siempre expresado opiniones sobre sus maestros, las cuales pueden recordar toda la vida, los cuestionarios de evaluación hicieron públicas parte de esas opiniones. Ahora, el desempeño profesional de los docentes ya no es un secreto sino parte de una política institucional de rendición de cuentas. Desde este punto de vista, la labor del

profesor en el aula se volvió más democrática y *empoderó* a los estudiantes con la facultad de juzgar su desempeño.

Sin embargo, debe hacerse notar que, generalmente, esa rendición de cuentas por parte de los profesores es generalmente asimétrica, ya que el resto de la comunidad universitaria (empleados, técnicos, funcionarios) difícilmente rinde cuentas de su labor cotidiana como lo hace el profesor. El profesor es el único miembro de las IES que rinde cuentas semestrales de su desempeño. Ello crea un desequilibrio e iniquidad en la evaluación del desempeño. Si se quisiera que la medida fuera más equitativa, los funcionarios y empleados universitarios de diferente rango y nivel, deberían ser evaluados por los grupos a quienes prestan sus servicios. Se podría argumentar que gran parte de las IES están sometidas a evaluaciones externas por parte del gobierno federal, estatal y asociaciones profesionales. Sin embargo, es la institución o sus programas lo que se somete a esa evaluación externa, no el trabajo de personas o grupos. Internamente, por lo general, el docente es el único cuerpo de organización que se ve sometido a una evaluación y seguimiento de su labor.

### **Los resultados de los cuestionarios pueden servir para mejorar la labor del docente**

En algunas, desafortunadamente no en todas, instituciones nacionales e internacionales, se ha tratado de preservar el fin con el que fueron creados los CEDA: servir como fuente de retroalimentación y mejora de la docencia (Centra, 1993). En aquellas instituciones que emplean los cuestionarios con ese fin primordial, se procura emplear los resultados para retroalimentar al profesor, para que en las instancias académicas correspondientes y el mismo profesor pueda oportunamente conocer y discutir los resultados. Los trabajos del Grupo de Evaluación Interinstitucional de la Docencia (Rueda y Díaz Barriga, 2000) han demostrado que los fines formativos de los cuestionarios de evaluación pueden ser un fin viable de los cuestionarios de evaluación. Para llevar a

cabo este fin sólo bastaría, esencialmente, que las IES devolvieran oportunamente la información a los profesores y comités responsables, y sólo se empleara con fines de retroalimentación y no como medio de premiación o castigo de la labor del profesor. Debe hacerse notar que si se desea ahondar en la labor de retroalimentación y mejora de la labor docente, es necesario trabajar con grupos pequeños de profesores. Por lo tanto, la labor de mejora de la docencia a través de la retroalimentación y trabajo directo con los profesores tiene limitaciones para ampliarse, de manera simultánea, a toda la institución por los costos que implica, en términos de tiempo y recursos.

### **Su bajo costo para supervisar e informarse de la marcha de la docencia en la institución**

La construcción de un sistema de evaluación basado primordialmente en la aplicación de cuestionarios no es muy costoso y puede llegar a cientos o miles de profesores y miles o decenas de miles de alumnos. Sin la aplicación de los CEDA, sería casi imposible obtener información sobre el desempeño docente en de los miles de grupos-materia que normalmente constituyen un periodo académico en una IES de tamaño mediano y retroalimentar a la institución y a los profesores. Por consiguiente, los CEDA garantizan la obtención de información sobre el desempeño del profesor que sin este sistema sería casi imposible conocer. Desde luego, y como es ya conocido, un sólo criterio (el de los alumnos) ni un solo periodo académico es suficiente para evaluar la compleja labor del docente. Es necesario recolectar información sobre el desempeño del docente de al menos dos periodos académicos y hacer acopio de otro tipo de evidencias para evaluar la labor del profesor.

comenzaron a aparecer las quejas, escepticismo y resistencias en contra de estos instrumentos. Los más afectados: los profesores han sido los que han señalado las limitaciones de los instrumentos. Esas quejas o resistencia de los profesores tienen, en cierta medida, razón de ser. Nadie mejor que el propio docente puede darse cuenta de las limitaciones de estos instrumentos.

### **Los cuestionarios son instrumentos limitados para determinar confiablemente las ganancias en el aprendizaje de los alumnos**

Como se ha mencionado, el propósito básico de los instrumentos es medir el grado de satisfacción de los alumnos y no necesariamente su aprendizaje. En investigaciones realizadas hace más de dos décadas se confirmó que existe una correlación superior a .50 entre desempeño o rendimiento académico de los estudiantes y los resultados en los cuestionarios de evaluación (Cohen, 1981). Sin embargo en la mayoría de los casos, los reactivos que componen este tipo de instrumentos no van encaminados a medir los logros de los estudiantes sino su satisfacción con el curso y el profesor. Este nivel *per se* no necesariamente trae consigo un mayor nivel de aprendizaje de los alumnos. Aunque esta relación puede ocurrir con cierta frecuencia, el problema es que la mayoría de los instrumentos va encaminados a medir comportamientos del profesor y no el nivel de aprendizaje de los alumnos: si el profesor proporcionó el programa del curso, si fue organizado, si domina la materia que imparte, si entabló una comunicación adecuada con los estudiantes, si fue justo en la evaluación, etcétera. No siempre el nivel de complacencia del profesor y cumplimiento de los comportamientos esperados en el cuestionario está relacionado con las ganancias de aprendizaje del alumno.

### **El uso de los cuestionarios atenta contra la libertad de cátedra**

Desde el siglo XII y XIII, cuando comenzaron a aparecer las primeras instituciones universitarias

---

### **Los contras**

Tan pronto como se adoptaron los CEDA como instrumentos para medir el desempeño docente

en Europa, uno de los valores que ha pervivido, particularmente en las grandes instituciones de educación superior, es la libertad de cátedra. Es decir, la facultad del profesor de enseñar y de organizar el curso de acuerdo con lo que considere más relevante para sus estudiantes; los CEDA coartan esa libertad de cátedra, ya que estos instrumentos prescriben implícitamente cómo debe comportarse el profesor durante el curso en términos de su relación con los alumnos, de la organización de la clase y, en algunos de ellos, cómo debe evaluar.

En los Estados Unidos, los estudios de Haskell (1997a) documentan las batallas legales que algunos profesores de ese país han tenido en contra del empleo de los resultados de los cuestionarios de evaluación. Algunas cortes estatales han llegado a determinar que estos instrumentos atentan contra la libertad de cátedra y contra los derechos civiles de los profesores. Si bien en México y otros países de la región es poco probable que ocurra algo semejante, los cuestionarios de evaluación están obligando al profesor, implícitamente, a tratar de seguir un comportamiento docente específico, si se quiere ser bien evaluado. Realmente es difícil hablar de comportamientos universales en la docencia; cada disciplina, profesor y escuela pueden tener comportamientos, valores y creencias que no necesariamente son compatibles con las expresadas en los *items* de los cuestionarios de evaluación. Además, la participación de los profesores en el diseño del cuestionario y selección de los *items* no siempre es frecuente.

### **La intervención de los alumnos en la evaluación del desempeño puede ser un factor de deterioro de la calidad educativa**

Tanto en Estados Unidos como en México, la política de algunas instituciones universitarias es dar el poder a los alumnos de jueces supremos del desempeño del maestro. Los resultados de los cuestionarios, incluso de un sólo curso, pueden ser empleados para confirmar la contratación o

despedir al profesor de asignatura —el grupo de profesores más desvalido, especialmente en las IES privadas, o bien otorgar o cancelar estímulos al profesor de tiempo completo.

Esta facultad que algunas instituciones otorgan a los alumnos puede afectar seriamente los resultados educativos. Como una medida natural, el profesor tiende a protegerse de tal poder; es probable que uno de los medios que emplee es evaluar el aprendizaje con más laxitud: ser menos exigente en la cantidad de trabajo del estudiante e inflar sus notas parciales y finales. En los Estados Unidos Haskell (1997b) ha investigado esos problemas. Los profesores han experimentado que cuando los resultados de la evaluación los emplea la institución para castigar o premiar a los docentes, ocurre un ablandamiento del profesor, el cual produce efectos visibles en el nivel de desempeño de los estudiantes y, por ende, en la calidad educativa de la institución. Bajo esta lógica perversa, los maestros *barcos* tienen más posibilidades de sobrevivir en la institución que los maestros mejor preparados y exigentes. Cuando ocurre este tipo de fenómenos se puede aplicar el refrán de que *resulta peor el remedio que la enfermedad*. Posiblemente en las IES, públicas o privadas donde ha ocurrido ese fenómeno, la calidad de los resultados del aprendizaje ha disminuido.

### **Es una medida poco válida cuando los resultados de los cuestionarios sólo se emplean con fines sumativos**

En consonancia con el punto anterior, el empleo de los resultados de los cuestionarios de evaluación como criterio único para evaluar la docencia y, con base en él, premiar o castigar la labor docente del profesor desvirtúa el propósito formativo con el que nacieron estos instrumentos (Sproule, 2000). Su empleo como único criterio para determinar quién tuvo un buen o mal desempeño docente y quién merece ser recompensado o castigado por su labor es poco válida y confiable. A veces un sólo curso o

un periodo académico de cursos evaluados pueden determinar el destino laboral de un docente. Sin embargo, un solo curso o periodo académico es a todas luces insuficiente para determinar el nivel desempeño docente de un profesor. Las investigaciones de Marsh (1982), y en parte corroboradas en nuestro medio (García, 2003), señalan que sólo existe una intercorrelación de .70 cuando el docente enseña el mismo curso y desciende a 0.56 cuando enseña cursos diferentes; la correlación entre cursos similares impartidos por diferentes profesores es sólo de .07

La otra cara de la misma moneda es que, en ocasiones, los alumnos se sienten impotentes para modificar el estado de la docencia. Ven con desaliento que aquellos profesores que consistentemente los evalúan negativamente siguen en su puesto sin modificar su estilo de enseñanza. Sin embargo, los funcionarios y académicos responsables de la política de evaluación en la IES que empleen como criterio único o el más importante los resultados de los cuestionarios de evaluación para tomar decisiones relacionadas con la permanencia, promoción y contratación de los docentes pueden cometer injusticias involuntarias con los docentes.

### **La insuficiente cultura evaluativa y pericia técnica de las IES para diseñar cuestionarios y sistemas de evaluación confiables**

Aunque las condiciones actuales, sociales y políticas, del país comienzan a promover la rendición de cuentas en todos los niveles de la administración pública y privada, incluyendo a la educación, una cultura de evaluación no se crea de la noche a la mañana. Se requiere de varios años para que los diferentes actores educativos de cualquier institución universitaria acepten y vean como algo cotidiano la evaluación de la docencia por los alumnos. Esta cultura, apenas en proceso de gestión, puede provocar un sesgo de los fines primordiales de la evaluación: la retroalimentación al profesor para que mejore su práctica docente

y desviarse a un sistema de vigilancia, control y como instrumento para determinar castigos y recompensas a la labor del docente.

Por otro lado, debido a esa incipiente cultura evaluativa, las instituciones tienen poca experiencia en el diseño de un sistema de evaluación de la docencia y de cuestionarios que reflejen los fines básicos de la evaluación de la docencia; bajo esas condiciones, la aplicación de los cuestionarios de evaluación puede debilitar la labor del docente, en lugar de fortalecerla. Asimismo, el estado de esa cultura evaluativa limita la creación y el cultivo de la suficiente pericia técnica para diseñar y administrar un buen sistema de evaluación de la docencia y para construir cuestionarios de evaluación válidos para medir el desempeño docente.

---

## **Resumen y discusión**

El fin de este artículo fue analizar las ventajas y desventajas en el uso de los cuestionarios de evaluación de la docencia (CEDA). Se hizo un breve análisis histórico de su empleo en Estados Unidos y en México y se identificaron los cinco pros y contras del uso de los CEDA para obtener información sobre el desempeño docente en las aulas universitarias.

El análisis muestra que los CEDA no son instrumentos perfectos para medir e informarse del desempeño docente. Sin embargo, si se tratara de ponderar sus pros y contras, podría decirse que tienen más peso los primeros que los segundos. El principal ingrediente que se requiere para que los pros sobrepasen los contras es el diseño de un sistema de evaluación de la docencia que le dé más importancia al carácter formativo —mejoramiento de la docencia— de estos instrumentos y se use con mucha moderación con fines sumativos: permanencia, promoción y despido. Para ello, además de tener claro los fines que persigue la aplicación institucional de los CEDA, se requiere de la creación paulatina pero decidida de una cultura evaluativa dentro de las instituciones universitarias y cierta pericia técnica que puede ser fácilmente adquirida. Si uno mira a

instituciones como la UIA, la UNAM, el ITESM, la UABC, la Universidad de Aguascalientes y la UAM puede confirmarse que la tarea requiere esfuerzo, pero no es imposible y que el sistema de evaluación creado va a estar lleno de ventajas y de algunas desventajas, pero las primeras siempre serán mayores que las segundas cuando el uso de los CEDA tenga una finalidad más formativa

que sumativa. Sin embargo, el reto no es fácil de asumir y los peligros construir un sistema de evaluación y cuestionarios basados en el control del docente y su labor están más cerca que las bondades de crear un sistema de evaluación democrático y participativo cuyo fin último sea la retroalimentación y mejoramiento de la docencia, además de la rendición de cuentas.

## Referencias

- ARIAS GALICIA, Fernando (1984). "El inventario de comportamiento docente (ICD): un instrumento para evaluar la calidad de la enseñanza", *Perfiles Educativos*, 14.
- CENTRA, J. A. (1993). *Reflective faculty evaluation*, San Francisco, Jossey-Bass.
- DE LA PEÑA, Ramón (1993). "Los primeros 50 años de educación", *Tetla-ni*, 11 (Revista del ITESM), (75).
- COHEN, P. A. (1981). "Student ratings of instruction and student achievement: A meta-analysis of multisection validity studies", *Review of Educational Research*, 51.
- FELDMAN, K. A. (1988). "Effective college teaching from the students' and faculty's point of view: Matched or mismatched priorities?", *Research in Higher Education*, 28.
- GARCÍA, José María (2000). "Las dimensiones de la efectividad docente, validez y confiabilidad de los cuestionarios de evaluación de la docencia: síntesis de investigación internacional", en Mario Rueda y Frida Díaz-Barriga (compiladores), *Evaluación de la docencia*, México, Paidós.
- GARCÍA, José María (2003). "Variables asociadas con la efectividad docente en profesores universitarios ¿Qué tan similares son los hallazgos en una institución mexicana con los producidos en los Estados Unidos?", Manuscrito enviado para su publicación a *Perfiles Educativos*, marzo 2003.
- HASKELL, R. E. (1997a). "Academic freedom, promotion, reappointment, tenure and the administrative use of student evaluation of faculty: (Part II), view from the Court", *Educational Policy Analysis Archives*, 5 (17). Disponible en: <http://epaa.asu.edu/epaa/v5n17.html> consultado el 15 de mayo de 2003.
- HASKELL, R. E. (1997b). *Academic freedom, tenure, and student evaluation of faculty: Galloping polls in the 21<sup>st</sup> Century*. *Educational Policy Analysis*. Disponible en: <http://epaa.asu.edu/epaa/v5n6.html>, consultado el 15 de mayo de 2003.
- LORTIE, D. (1977). *Schoolteacher. A sociological study*, Chicago, The University of Chicago Press.
- MARSH, H. W. (1982). "Factors affecting student's evaluation of the same course by the same course on different occasions", *American Educational Research Journal*, 19.
- MARSH, H. W. (1986). "Applicability paradigm: Students' evaluation of teaching effectiveness in different countries", *Journal of Educational Psychology*, 78.
- MARSH, et al. (1997). "Student's evaluation of university teaching: Chinese version of the student's evaluation of educational quality instrument", *Journal of Educational Psychology* 89.

MARSH, *et al.* (1985). "Student's evaluation of university instructors: The applicability of American instruments in Spanish setting", *Teaching and Teacher Education* (1).

RUEDA, Mario y Díaz Barriga, Frida (2000) (Eds.). *Evaluación de la docencia*, México, Paidós.

SPROULE, Robert (2000). "Student evaluation of teaching: A methodological approach critique of conventional practices", *Educational Policy Analysis Archives*, 8 (50). Disponible en: <http://epaa.asu.edu/epaa/v8n50.html> consultado el 20 de mayo de 2003.

UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA (1972). "Evaluación del personal docente de la Universidad Iberoamericana", *Didac* (8).

WATKINS, D. (1994). "Student evaluation of university teaching: A cross-cultural perspective", *Research in Higher Education*, 35.