



DESAFÍO Y PERSPECTIVAS ACTUALES EN EL CAMPO DE LA EDUCACIÓN

## LOS SENTIMIENTOS QUE AFLORAN EN LOS DOCENTES DE MATEMÁTICAS DE SECUNDARIA EN EL PROCESO QUE LLEVAN A CABO AL EVALUAR EL APRENDIZAJE DE SUS ESTUDIANTES

**Janeth Amparo Cárdenas Lizarazo.** Universidad de Extremadura  
**Dr. Eloisa Guerrero Barona.** Departamento de Psicología y Antropología  
**Rosa Gómez del Amo.** Departamento de Didáctica de las C. Experimentales y de las Matemáticas  
**Ana Caballero Carrasco.** Departamento de Didáctica de las C. Experimentales y de las Matemáticas  
**Dr. Lorenzo J. Blanco Nieto.** Departamento de Didáctica de las C. Experimentales y de las Matemáticas

*Fecha de recepción: 8 de febrero de 2011*  
*Fecha de admisión: 10 de marzo de 2011*

### RESUMEN

Este trabajo forma parte de una línea de investigación que se desarrolla entre el Departamento de Psicología y Antropología y el Dpto. de Didáctica de las Ciencias Experimentales y de las Matemáticas#, de la universidad de Extremadura, en la que se abordan de manera conjunta aspectos cognitivos y afectivos en la educación matemática. Actualmente estamos iniciando una investigación que trata de considerar ambos aspectos en la evaluación de la resolución de problemas de Matemáticas.

En la comunicación que presentamos mostramos el proceso, y algunos resultados, sobre la construcción de un cuestionario cerrado que nos permita valorar los conocimientos, concepciones y diferentes dimensiones del dominio afectivo en relación a la resolución de problemas de matemáticas de profesores de secundaria.

Mostramos algunos sentimientos que afloran en los docentes de matemáticas en el proceso que llevan a cabo al evaluar el aprendizaje de sus estudiantes, y que ponen de manifiesto al responder un cuestionario de tres preguntas de tipo abierto. Los resultados obtenidos se categorizan en tres momentos diferentes del proceso evaluativo y las vertientes de evaluación que se ponen de manifiesto en las diferentes unidades de análisis.

**PALABRAS CLAVE:** Dominio afectivo, evaluación del aprendizaje, sentimientos, profesores, resolución de problemas.

### ABSTRACT

This work is part of a research that develops between the Department of Psychology and Anthropology and the Department of Didactics of Experimental Sciences and Mathematics#, of the Universidad de Extremadura, which was addressed jointly cognitive and affective in mathematics education. Currently we are initiating an investigation that seeks to address both aspects in the assessment problem-solving of mathematics.



## **LOS SENTIMIENTOS QUE AFLORAN EN LOS DOCENTES DE MATEMÁTICAS DE SECUNDARIA EN EL PROCESO QUE LLEVAN A CABO AL EVALUAR EL APRENDIZAJE DE SUS ESTUDIANTES**

In the present communication we show the process and some results on the construction of a closed questionnaire that allows us to assess the knowledge, concepts and different dimensions of the affective domain in relation to problem solving of mathematics of high school teachers.

We show some feelings that arise in mathematics teachers in the process carried out to assess student learning, and show by answering a questionnaire of three open ended questions. The results are categorized into three different stages of the evaluation process and evaluation aspects are reflected in the different units of analysis.

**KEY WORDS:** affective domain, assessment, feelings, teachers, problem-solving.

### **INTRODUCCIÓN**

Este trabajo forma parte del proceso de construcción de un instrumento de indagación con el cual se busca reconocer los sentimientos que se hacen presentes en los profesores en los diferentes momentos y aspectos del proceso de evaluación del aprendizaje. Su importancia radica en que existe una gran influencia de los sentimientos en las creencias (Perandones y Castejón, 2008), siendo estas las que representan para muchos profesores una base relevante para desarrollar sus prácticas profesionales (Prieto y Contreras, 2008), entre ellas la evaluación.

Perandones y Castejón, (2008), refieren a los sentimientos “como las expresiones emocionales evocadas por estímulos ambientales, donde el sentimiento sería el componente subjetivo y el afecto la manifestación” (p. 6).

Es claro que la evaluación del aprendizaje tradicionalmente ha sido considerada como un proceso de verificación entre los resultados de aprendizaje y unos objetivos predeterminados, con los que el profesor reúne las evidencias que determinan futuras acciones tanto en aspectos pedagógicos como sociales dentro y fuera del aula de clase.

A partir de la evaluación se puede promover la reflexión y cambios de procesos educativos cuando se usa en función de aspectos pedagógicos, o determinar la certificación (o no) de los éxitos (o fracasos) alcanzados ante el conjunto de la sociedad o de algunos colectivos sociales y en algunas ocasiones llega a convertirse en un instrumento de rendición de cuentas de la labor docente ante audiencias externas (Coll y Remesal, 2009).

Así, la evaluación se convierte en una especie de espejo, donde no solo se reflejan los resultados del proceso de enseñanza/aprendizaje y los dominios de los alumnos, también las concepciones, creencias y conocimientos especializados del profesor (Prieto y Contreras, 2008) y del cual las imágenes que se perciben generan múltiples sentimientos a estudiantes y a maestros (Fasce, 2008; Santos Guerra, 2009).

Por ello, la evaluación es reconocida como un proceso complejo y de gran significado emocional (Fasce, 2008). Y aunque en la práctica educativa institucional, la dimensión emocional no es tomada en consideración, así estos sentimientos condicionen acciones presentes y futuras, tanto a los evaluadores como a los evaluados (Santos Guerra, 2009), en la investigación educativa se considera cada vez más relevante este estudio en la enseñanza y en la vida profesional de los docentes (Perandones y Castejón, 2008).

Al revisar diferentes fuentes sobre la evaluación y los sentimientos que se presentan en él, se encuentran diferentes trabajos, en los cuales se pone de manifiesto los sentimientos que surgen en los estudiantes al ser evaluados o los recuerdos de los estudiantes para profesor de cuando fueron evaluados, pero difícilmente se ha podido ubicar información sobre trabajos que traten de los sentimientos que afloran en los docentes al momento de evaluar, lo cual Santos Guerra (2009), deja como implicación:

“De seguida, iremos ver alguns exemplos dos sentimentos mais presentes nas vivências dos alunos quando avaliados. Seria interessante saber o que, neste âmbito, acontece aos professores”. (p. 109)



## DESAFÍO Y PERSPECTIVAS ACTUALES EN EL CAMPO DE LA EDUCACIÓN

Fasce (2008) considera que el dialogo y la autoreflexión son vitales para que el docente pueda encausar y reconocer la importancia de las emociones, la ética y el poder en la evaluación, sin embargo retomando la idea de Perandones y Castejón (2008), se hace necesario ayudarlo también a tomar conciencia de sus sentimientos y, de igual forma, orientarlo para que aprenda a manejarlos de manera positiva.

### MÉTODO

La metodología de trabajo adoptada es de tipo exploratorio, mediante el cual se busca conseguir una gama variada de respuestas susceptibles a ser categorizadas en unidades de análisis a partir de los sentimientos que se hacen presentes en los tres momentos de evaluación (planeación, implementación e implicación) y lo que Santos Guerra (1988) denomina las vertientes de la evaluación (¿Qué se evalúa? ¿Para qué se evalúa? ¿Cómo se evalúa? ¿Para quién se evalúa? ¿Cuándo se evalúa? ¿Con qué criterios se evalúa? ¿Cómo se evalúa la misma evaluación?) que se hagan explícitas.

Este trabajo hace parte del proceso seguido para la construcción de un cuestionario cerrado que nos permita valorar los conocimientos, concepciones y diferentes dimensiones del dominio afectivo en relación a la resolución de problemas de matemáticas de profesores de secundaria.

Para ello, se retoma el método usado por Gil (1997) donde se retoman los datos reales de los enunciados aportados por la población de estudio. Para ello se lleva a cabo el siguiente proceso, se parte de un cuestionario abierto, inicialmente con un único ítem:

“Escribe qué es lo más significativo que te ha acontecido cuando evalúas a tus estudiantes y cuáles sentimientos afloraron en esos instantes”

Al hacer una prueba piloto, con un grupo de 5 profesores, se logra identificar que los profesores solo hacían referencia a la implementación de la evaluación y no mencionaban en ningún instante la planeación y la implicación de esta. Al hablar con ellos plantean que en el ítem es claro y que solo se pregunta por el momento en que se evalúa y por la calificación.

Por esta razón se hace necesario discriminar la misma pregunta en los tres momentos en que se desarrolla el proceso de evaluación. Obteniendo como resultado el ítem inicial pero con descrito en los tres momentos, esto es:

Escribe qué es lo más significativo que te ha acontecido cuando planeas la evaluación de tus estudiantes y cuáles sentimientos afloraron en esos instantes.

Escribe qué es lo más significativo que te ha acontecido cuando has# evaluado de tus estudiantes y cuáles sentimientos afloraron en esos instantes.

Escribe qué es lo más significativo que te ha acontecido después# de evaluar a tus estudiantes y cuáles sentimientos afloraron en esos instantes.

Con este instrumento, se realiza su aplicación a un grupo de 5 docentes y luego se procede al vaciado de las respuestas, donde se realiza teniendo presente los momentos y las vertientes de la evaluación, además del tratamiento individual con el que se realiza este proceso y luego se establece a modo de grupo de discusión, entre los investigadores, la correspondiente categorización y clasificación.

Este proceso de vaciado se continúa hasta que no se encuentren nuevos sentimientos citados por los profesores ya encuestados en los diferentes momentos y vertientes. Y esto se hace con la finalidad de construir una parte del segundo instrumento de indagación, un cuestionario cerrado con escala tipo Likert y con el cual se logren reunir los conocimientos, concepciones y diferentes dimensiones del dominio afectivo en relación a la evaluación de la resolución de problemas de matemáticas de profesores de secundaria.

La parte que refiere a los conocimientos, concepciones y creencias referentes a la evaluación en resolución de problemas se viene desarrollando a partir del estudio detallado del currículo de



## LOS SENTIMIENTOS QUE AFLORAN EN LOS DOCENTES DE MATEMÁTICAS DE SECUNDARIA EN EL PROCESO QUE LLEVAN A CABO AL EVALUAR EL APRENDIZAJE DE SUS ESTUDIANTES

matemáticas y lo que este indica. Para ello se realiza también un estudio a partir de unidades de análisis.

### Participantes, instrumento y procedimiento

El estudio se realiza con 15 docentes de colegios públicos de la ciudad de Bogotá del área de matemáticas de secundaria. El proceso de selección de los informantes partió de la población accesible o disponible, es decir se trata de un muestreo no probabilístico, disponible o accidental. Así, los criterios de selección fueron: a) accesibilidad, por la necesidad de contar con el compromiso de los profesores en dar respuesta a las preguntas, b) variabilidad, en los grados educativos en secundaria.

En cuanto a los instrumentos, a los profesores se les hace entrega del cuestionario en el cual deben señalar su nombre y área de conocimiento, en caso de requerir ampliar o profundizar las respuestas que le den a las 3 preguntas planteadas. En el momento que se hace necesario profundizar o ampliar la información, se establece contacto con el docente y se realiza una entrevista abierta.

El procedimiento que se sigue se establece en dos instancias, la primera referida a la recogida, organización, ampliación y profundización de la información, en la otra se realiza la clasificación de la información a partir de las unidades de análisis que se logran extraer del estudio, acá se presentan algunos de los resultados obtenidos, dado que a la fecha continuamos con la recepción de información y vaciado de resultados para estructurar la encuesta cerrada.

## RESULTADOS, DISCUSIÓN

Acá solo se hará mención a algunos de los sentimientos que se suscitan por parte de los docentes en dos de los diferentes momentos del proceso evaluativo, en la planeación y la implicación a modo de ejemplo, con los cuales se da cuenta de algunas conclusiones para la construcción de algunos ítems del cuestionario cerrado.

También se refieren algunas cuestiones que requieren ser profundizadas para definir de manera clara los ítems que servirán para la encuesta y en caso de ser necesario abordados en una entrevista que permita profundizar y ampliar la información que nos permita valorar los conocimientos, concepciones y diferentes dimensiones del dominio afectivo en relación a la evaluación de la resolución de problemas de matemáticas de profesores de secundaria.

### PLANEACIÓN DE LA EVALUACIÓN

La mayoría de los profesores cuando refieren a la planeación de la evaluación de modo general, sin apuntar a ninguna de las vertientes de la evaluación, los sentimientos que se evocan son de tranquilidad y seguridad:

“Si bien; la decisión de cómo y cuál será la forma de evaluar me resulta compleja, una vez elegido el camino lo transito con más calma y seguridad”

Sin embargo, en la planeación al hacer énfasis en alguna de las vertientes de la evaluación, los profesores mencionan distintos sentimientos, entre ellos algunos contradictorios entre sí, según la vertiente que se trate. Por ejemplo, cuando se hace referencia a qué se evalúa, los profesores expresan que hay un sentimiento de confianza al tener la seguridad de haber tratado en clase con sus estudiantes lo que se va a evaluar

“Generalmente al planear una evaluación me aseguro de haber agotado los procesos explicativos y aplicativos de las unidades temáticas y que los estudiantes no sigan modelos al resolver problemas (tipo Baldor) sino que sean capaces de identificar las variable y los interrogantes que permiten delinear la solución del problema”



#### DESAFÍO Y PERSPECTIVAS ACTUALES EN EL CAMPO DE LA EDUCACIÓN

Pero también se logra reconocer el sentimiento de inseguridad sobre la asertividad por lo que se va a preguntar.

“Si es el caso, preocupación por acertar en las preguntas”

Otro sentimiento que se hace presente al pensar en qué se evalúa es el sentimiento de culpa al no alcanzar a tratar los temas en un lapso de tiempo deseado o estipulado.

“Prepararla con anterioridad y darme cuenta que faltan preguntas y sobran otras, pues son de temas que no se alcanzaron a tratar. Se dan muchos sentimientos: dudas, expectativas, sentimientos de culpa...”

El pensar qué evaluar depende de la conciencia que tenga cada docente sobre cuáles son los aspectos educativos relevantes, ya sean los conocimientos, actitudes, destrezas, hábitos, valores, ..., y/u otras facetas que en su mayoría no son fáciles de evaluar (Santos Guerra, 1988).

Otros sentimientos que se expresan en el momento de planeación por parte de los profesores, se logran enmarcar en el para qué se evalúa, la cual se encuentra enlazada con la vertiente de a quién se evalúa. En ella se da lugar a la expectativa cuando su respuesta va encaminada al aprendizaje de los estudiantes:

“Hay mucha expectativa al planear la evaluación, necesidad de observar si han asimilado, comprendido y seguido los procesos, además de averiguar cuales siguen siendo las falencias para reforzar”

De igual modo, este sentimiento se hace presente cuando además de mirar el aprendizaje de los estudiantes, se contrasta con los objetivos planteados en la planeación del trabajo desarrollado en clase y el cual ha sido evaluado.

“Gran expectativa por saber si mis estudiantes comprendieron los temas trabajados, si alcance los objetivos al planear la clase”.

La expectativa es un sentimiento que se hace presente también en la planeación cuando se piensa en la evaluación como un instrumento que permite al docente evaluar su propio trabajo.

“Cuando planeo una evaluación siento gran expectativa por saber si fui eficiente al transmitir mis conocimientos a los estudiantes, si me hice comprender y si fue adecuado el grado de motivación”.

La evaluación cuando es tomada con fines de control, se cierra sobre sí misma a determinar simplemente una calificación final desaprovechando un momento más en el proceso de mejora (Santos Guerra, 1988). Es decir, cuando se reconoce la existencia de algunos sentimientos sobre para qué se evalúa, poniendo de manifiesto el reconocimiento del aprendizaje de los estudiantes, o su contraste con los objetivos planteados o en otro de los casos el reconocer la labor docente a partir de los resultados de los estudiantes, se puede generar en sí misma una evaluación dinámica que permita procesos de mejora.

Al referir la existencia de sentimientos en la planeación que refieren a quién se evalúa y reconocer en ello tanto al alumno como al profesor, se logra identificar que la patología mencionada por Santos Guerra (1988) de “solo se evalúa al alumno”, es una patología que se genera en la evaluación como función social, pero que a su vez puede ser considerada por los docentes de matemáticas en su dominio afectivo.

El planear el cómo se evalúa es un factor que genera sentimiento de inseguridad, al buscar los procedimientos que permiten que la evaluación sea objetiva.

“Dificultad para encontrar procedimientos que evalúen, con objetividad, la resolución de problemas”.

Según Santos Guerra (1988), un instrumento de valoración “objetivo” no puede estar más cargado de subjetividad/arbitrariedad, dado a una escala de ambigüedad que él menciona y cuestiona si realmente lo importante es lo que se evalúa, si el profesor logra indagar realmente por lo que quiere saber sobre lo que ha aprendido su alumno, si el alumno entiende lo que el profesor ha querido



## LOS SENTIMIENTOS QUE AFLORAN EN LOS DOCENTES DE MATEMÁTICAS DE SECUNDARIA EN EL PROCESO QUE LLEVAN A CABO AL EVALUAR EL APRENDIZAJE DE SUS ESTUDIANTES

preguntar y si responde exactamente a esa cuestión..., lo muestra y justifica el sentimiento de inseguridad que se presenta en el profesor al momento de buscar instrumentos o procedimientos que le permitan evaluar con objetividad.

Pero también el sentimiento de angustia al tratar de determinar la compatibilidad entre los desempeños propuestos, los indicadores de logro y las capacidades de los estudiantes.

“En los momentos de planeación siempre me angustiaba, pues a veces no se me ocurría cuáles podrían ser los desempeños de los estudiantes y por tanto los indicadores de logro propuestos para el desarrollo de la actividad podrían estar desfasados de los reales desempeños de ellos”.

### IMPLEMENTACIÓN DE LA EVALUACIÓN

En el momento en que se está implementando la evaluación, en ella se refiere de una forma transversal a cuáles son los criterios al evaluar que se han puesto en juego durante la evaluación, donde se producen diferentes sentimientos:

La inseguridad se pone de manifiesto por un docente cuando cuestiona el nivel de complejidad de la prueba a partir de lo que ve reflejado en sus estudiantes.

“En algunos caso me cuestiono sobre el nivel de complejidad en el lenguaje o en las preguntas que he o estoy realizando. Y cuando todos responden y se sienten a gusto con la evaluación también hay sentimientos encontrados, será que está muy fácil? O será que de verdad se prepararon para la prueba?”

Solo dos de los informantes refieren al momento de valorar y calificar, dónde la vertiente de evaluación refiere al cómo se evalúa y cuáles son los criterios que se emplean para hacer la respectiva valoración. Y aunque los dos suscitan diferentes instrumentos de evaluación refieren a una misma sensación, el agotamiento, sin contar que en uno de ellos vuelve a surgir el sentimiento de inseguridad e incertidumbre ligado a una de las características propias de la evaluación, la justicia.

“Una vez más, vuelven las dudas, la incertidumbre, la soledad. Las evaluaciones que suelo realizar, son de desarrollo. Evidentemente, luego de un día de lectura de exámenes mis capacidades cognitivas no son las mismas que a primera hora de la mañana. Por lo tanto, me inquieta la posibilidad de no impartir la misma justicia a la hora de evaluar, dado mi agotamiento mental”.

En los cuestionarios, los profesores de matemáticas ponen de manifiesto muchos otros sentimientos en los tres momentos y en diferentes vertientes, los cuales no se versan en este trabajo en su totalidad dada la extensión de su contenido.

### CONCLUSIONES

Como se puede constatar en los resultados el sentimiento de inseguridad se presenta en los dos primeros momentos en la planeación y en la implementación, en el primer momento se refiere al qué y cómo se evalúa; en el segundo momento se hace presente en los sentimientos que se perciben en los estudiantes cuando se enfrentan a la evaluación y en la valoración y calificación de esta, es decir donde se tiene las vertientes de qué se evalúa y los criterios que se emplean para ello. Algunos ítems que se logran construir a partir de la información obtenida sobre el sentimiento de inseguridad pueden ser los que se evidencian en la figura 1, y en ellos se describe a continuación los momentos y las vertientes de evaluación a las que se hace referencia:

Momento de planeación, vertiente referida al qué se evalúa: se refieren en el ítem 1 y 2

Momento de planeación, vertiente referida al cómo se evalúa: se refiere en el ítem 3, en él se establece una pregunta abierta en busca de reconocer la existencia o no de subjetividad al momento de planearse la evaluación.



DESAFÍO Y PERSPECTIVAS ACTUALES EN EL CAMPO DE LA EDUCACIÓN

Momento de implementación, vertiente referida al cómo se evalúa y los criterios de evaluación:  
 ítem 4.

Momento de implementación, vertiente referida a cuáles son los criterios con los que se evalúa:  
 ítem 5

Figura 1

Este cuestionario trata de evaluar los sentimientos y emociones que provoca a los profesores de matemáticas el proceso de evaluación de los aprendizajes de sus estudiantes. Para ello se emplea este cuestionario de \_\_ afirmaciones que son respondidas dependiendo del grado de conformidad e inconvinción con las mismas. Gracias por tu colaboración.

1	2	3	4	5
<b>Totalmente desacuerdo</b>	<b>Desacuerdo</b>	<b>Indeciso</b>	<b>De acuerdo</b>	<b>Totalmente de acuerdo</b>

1	Planear que actitudes voy a evaluar de mis alumnos me genera sentimientos de inseguridad.	1	2	3	4	5
2	Determinar qué valores voy a evaluar me causa inseguridad.	1	2	3	4	5
3	Cuando planeo cómo evaluar, el pensar si todos los estudiantes entienden lo que les he querido preguntar me causa inseguridad. ¿Por qué? _____	1	2	3	4	5
4	Al evaluar una prueba abierta se genera en mi, sentimientos de inseguridad al asignarle una nota	1	2	3	4	5
5	Los criterios de evaluación empleados me generan inseguridad cuando veo que la mayoría de mis estudiantes aprueba la evaluación.	1	2	3	4	5

Ahora, la inseguridad es un sentimiento que se ha podido evidenciar en los momentos de planeación e implementación, y se encuentran relacionados en el qué y cómo se evalúa, es importante reconocer si este sentimiento también se hace presente en el tercer momento y si está relacionado con estas dos mismas vertientes.

Cómo se puede evidenciar, el proceso que se sigue en la construcción del instrumento de indagación de un cuestionario cerrado que nos permita valorar los conocimientos, concepciones y diferentes dimensiones del dominio afectivo en relación a la evaluación de la resolución de problemas de matemáticas de profesores de secundaria, es un proceso dispendioso, sin embargo es útil y enriquecedor porque permite reconocer la mayoría de sentimientos que se explicitan los docentes en los diferentes momentos y vertientes de la evaluación a partir de la descripción de sus propias vivencias.

**REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Bisquerra, R (2009) Psicopedagogía de las emociones. Capítulo 6: competencias emocionales. Madrid: Síntesis.  
 Bondar, S.A. y Corral de Zurita, N.J. (2006) Concepciones de los profesores entorno a la evaluación pedagógica.



**LOS SENTIMIENTOS QUE AFLORAN EN LOS DOCENTES DE MATEMÁTICAS DE SECUNDARIA EN EL PROCESO QUE LLEVAN A CABO AL EVALUAR EL APRENDIZAJE DE SUS ESTUDIANTES**

- Caballero, A., Blanco, L.J., Guerrero, E. (2008). Descripción del Domino Afectivo en las Matemáticas de los estudiantes para maestro de la Universidad de Extremadura. *Paradigma XXIX*(2). 157-171.
- Coll, C., & Remesal, A. (2009). Concepciones del profesorado de matemáticas acerca de las funciones de la evaluación del aprendizaje en la educación obligatoria. *Mathematics teachers' conceptions about the functions of assessment in compulsory education. Infancia y Aprendizaje*, 32(3), 391-404.
- Fasce, J (2008). Conferencia: La evaluación como una cuestión de sentimientos, poder y ética. Foro Educativo Nacional giro sobre los temas Actores y Herramientas de la Evaluación. 2008. [http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-174344\\_archivo2.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-174344_archivo2.pdf)
- Gil Cuadra, F. (1997). Elaboración de cuestionarios para determinar creencias de los profesores. Uno: *Revista De Didáctica De Las Matematicas*, (11), 43-54.
- Guerrero, E.; Blanco, L.J.; López, M; Caballero, A. Gil, N. y Espejo, E. (2009). La integración de la dimensión afectiva-emocional en el aprendizaje de las Matemáticas. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, AñoXXI, nº 1- Vol.2. 207 - 216.
- Llorens, S., García-Renedo, M., Cifre, E., y Salanova, M. (2003). Burnout and Engagement as antecedents of self-efficacy in Secondary teachers: a longitudinal study. Ponencia presentada en el XXI European Congress on work and Organizational Psychology. Lisboa.
- Perandones, T.M. y Castejón, J.L. (2007) Estudio correlacional entre personalidad, inteligencia emocional y autoeficacia en profesorado de educación secundaria y bachillerato. V Congreso Internacional "Educación y sociedad". Recuperado: <http://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/12222/3/Perandones-Gonzalez.pdf>
- Perandones, T.M. y Castejón, J.L. (2008) Estado de ánimo percibido y eficacia en el manejo de la clase en profesorado de educación secundaria. XV Congreso Internacional INFAD. Recuperado: <http://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/12221/1/Comunicacion%20Evora.pdf>
- Prieto, M., & Contreras Pérez, G. (2008). Las concepciones que orientan las prácticas evaluativas de los profesores: Un problema a develar. *Estudios Pedagógicos*, XXXIV(2), 245-262.
- Santos Guerra, M. A. (1988). Patología general de la evaluación educativa. *Infancia y Aprendizaje*, (41), 143-158.
- Santos Guerra, M. A. (2005). Evaluar es comprender: De la concepción técnica a la dimensión crítica. *Investigación En La Escuela*, 5(1), 67-85.
- Santos Guerra, M. A. (2009). Almas tatuadas: Aprendizagens sobre avaliação a partir da experiência. *Sísifo: Revista De Ciências Da Educação*, (9), 101-114.