

# UNA INVESTIGACIÓN EN EL ÁREA DE DIDÁCTICA DE LA EXPRESIÓN PLÁSTICA. LA EVALUACIÓN

## *AN INVESTIGATION IN THE AREA OF PLASTIC EXPRESSION'S DIDACTICS. THE EVALUATION*

JUAN JOSÉ VICENTE BORREGO  
Universidad de Sevilla

### RESUMEN

La presente comunicación tiene la finalidad de mostrar la metodología empleada en una investigación sobre la práctica evaluativa en el Área de Didáctica de la Expresión Plástica. Ésta surge del interés por conocer el grado de coincidencia entre, por un lado, las numerosísimas dimensiones que conforma el Marco Teórico de la Evaluación y, por otro, la Realidad Evaluativa existente en este Área de Conocimiento.

### ABSTRACT

This communication has the finality to show the methodology used in a enquiry about the evaluative practice in the Area of Plastic Expressions Didactics. It arises from interest to know the grade to coincidence between, by the way, the numerous dimensions that conform the Theoretic Mark of Evaluation and, in other, the Evaluative Reality existent in this Cognition Area.

La presente comunicación tiene la finalidad de mostrar la metodología empleada en una investigación sobre la práctica evaluativa en el Área de Didáctica de la Expresión Plástica. Esta investigación tiene por título "La Evaluación en el Área de la Expresión Plástica" y surge del interés por conocer el grado de coincidencia entre, por un lado, las numerosísimas dimensiones que conforma el Marco Teórico de la Evaluación y, por otro, la Realidad Evaluativa existente en este Área de Conocimiento. En ella se ha procurado no obviar ningún núcleo importante del tema y desarrollar, en cada caso, la estrategia más adecuada que permitiera conseguir unos resultados útiles (Paradigma Realista a juzgar por lo que expresa MATEO A., J., 1997). Con ello se ha obtenido una información, tan abundante, que ha originado una larga relación de hipótesis, categorías, análisis e interpretaciones, así como de conclusiones. Todo lo cual resultaría imposible exponerlo en este breve resumen, e incluso, sería harto difícil poder desarrollarlo, por completo, en la comunicación oral –no obstante, quedaría a disposición de los interesados para presentar cuanta información quisieran obtener de esta investigación–). Lo que sí tendría cabida sería su Metodología pues, en primer lugar, no es ya un diseño de algo que se pretende hacer de cierto modo, sino de un hecho y, en segundo lugar, puesto que su diseño inicial se planteó abierto y flexible, no estaría de más presentarla como resumen final de lo acontecido en este terreno y como sugerencia para futuras investigaciones.

Para justificar esta decisión y, a la vez, ilustrar determinados asuntos o núcleos considerados en la investigación –bien por su selección previa o bien porque hayan surgido al tiempo que se recogían los datos–, se señalarán, a continuación, las dimensiones manejadas en algunas de las técnicas utilizadas en la recogida de datos y en varios de sus instrumentos.

En los análisis de contenido de los Programas de veintiocho Asignaturas del Área fueron objeto de estudio, a través de distintos ítems, las dimensiones que aparecen en la siguiente relación: 1) De los 28 programas revisados ¿cuántos incluyen un apartado sobre evaluación? 2) De los programas que contienen un apartado sobre evaluación ¿cuántos emplean de 1 a 5 líneas de texto; cuántos de 6 a 10; cuántos de 11 a 20; cuántos de 21 a 30 y cuántos más de 30 líneas de texto? 3) ¿En el capítulo dedicado a la evaluación se incluye alguna definición de la evaluación a emplear? 4) ¿Se describen con exactitud las intenciones, procedimientos y fases evaluativas? 5) ¿Qué modelos y métodos de evaluación se apuntan en estos apartados?: ¿El enfoque basado en objetivos conductuales o evaluación orientada al logro? ¿Evaluaciones procesuales y continuas? ¿Evaluación formativa? ¿Evaluaciones individualizadas? ¿Autoevaluaciones? ¿Evaluación comunicativa retroinformativa? ¿Evaluaciones diagnósticas? 6) ¿En cuántos se opta por una evaluación cualitativa? ¿En cuántos por una de corte cuantitativo? ¿Y en cuántos por una ecléctica? 7) ¿El único objeto de evaluación es el alumnado? 8) ¿Cuáles son las finalidades asignadas a estas evaluaciones del alumnado?: ¿Valorar las producciones? ¿Calificar las conductas pretendidas? ¿Proporcionar información sobre los procesos mientras se desarrollan? ¿Formar y comprender? ¿Promover la autoevaluación? ¿Diagnosticar? ¿Comprobar sus avances? ¿Resolver problemas? ¿Sumar los logros alcanzados? ¿Impulsar la reflexión? ¿Como crítica? ¿Como diálogo? ¿Otras finalidades? 9) ¿En las programaciones se señalan los criterios de evaluación? 10) ¿Estos criterios se refieren exclusivamente a las conductas que se pretenden del alumnado y a la evaluación de sus producciones? 11) ¿Cuáles son estos criterios? 12) ¿Quién evalúa? 13) ¿Tras el análisis de contenido de los programas percibimos que las propias evaluaciones se someten a ciertas normas o criterios con el fin de validar los resultados? 14) ¿Qué técnicas e instrumentos de recogida de datos son los que se apuntan en estos capítulos? 15) ¿Qué tipo de paradigma se adopta? 16) Sobre el tipo de análisis y la elaboración y difusión de los informes.

En las observaciones realizadas, debido al gran aflujo de información, se prefirió escoger, como instrumento de recogida de datos, la lista de control de indicadores (en este caso, lista de observación), compuesta por múltiples ítems cuya presencia o ausencia en el objeto observado transmitiera la información necesaria referente a las siguientes dimensiones: 1) **Sobre la planificación de la Evaluación:** ¿Se planifica la Evaluación a emplear? ¿Esta planificación puede ser objeto de modificaciones o reajustes según distintas circunstancias? ¿Se ha variado de forma significativa lo planificado –con respecto a la evaluación– debido a alguna circunstancia especial? ¿Se hace público el plan evaluativo y se informa a los interesados acerca de la evaluación a realizar y sobre los criterios que se van a tener en cuenta? 2) **Sobre la Evaluaciones Iniciales o Diagnósticas:** ¿Se realizan algunas evaluaciones iniciales o diagnósticas? ¿Cuál es el objeto de estas evaluaciones iniciales? (esta dimensión

se aborda a través de 15 ítems) ¿Cuál es la finalidad de estas evaluaciones iniciales? (a través de 8 ítems) ¿Qué técnicas e instrumentos de recogida de datos se utilizan? (por medio de 10 ítems). **3) Sobre las Evaluaciones Procesuales:** ¿Durante el proceso de enseñanza-aprendizaje se comprueba de forma continua el desarrollo y los efectos del plan educativo? ¿En qué se centran estas comprobaciones (esta dimensión comprende 10 ítems) ¿Sobre qué se obtiene información? (11 ítems) ¿Qué finalidades se les asignan a las evaluaciones procesuales? (4 ítems) ¿Qué instrumentos o técnicas de recogida de datos se suelen emplear? (13 ítems). **4) Sobre las Evaluaciones Finales:** ¿El modelo de evaluación desarrollado se basa primordialmente en evaluaciones finales? ¿Se incluye alguna evaluación final? ¿Cuál es su finalidad? (esta dimensión se compone de 8 ítems). **5) Sobre la consecución de los Objetivos:** ¿Qué estrategias se establecen para demostrar la consecución o no consecución de los objetivos? (compuesta por 7 ítems). **6) Sobre las Fases de que constan las evaluaciones observadas:** ¿Cuáles son las fases de que consta la evaluación que se pone en práctica? (esta dimensión se aborda a través de 33 ítems) ¿Se realizan autoevaluaciones? ¿Se realizan recuperaciones? ¿Se evalúa de modo continuo y permanente? ¿Se evalúa a intervalos y en momentos concretos? **7) Sobre los Criterios adoptados con respecto al objeto de la evaluación:** ¿En qué criterios se basan a la hora de evaluar al alumnado? (comprende 23 ítems) ¿Cuáles son los criterios adoptados con respecto a la evaluación del programa educativo? (3 ítems). **8) Sobre los Criterios adoptados con respecto a la propia Evaluación:** ¿Se adoptan un conjunto de normas y se definen? ¿Se suelen valorar y enjuiciar los métodos y modelos de evaluación existentes? ¿Se suele valorar y enjuiciar el grado de objetividad/subjetividad de éstos? **9) Sobre las estrategias de recogida de datos:** ¿Qué estrategia de recogida de datos se asemeja a la utilizada? (comprende 3 ítems). **10) Sobre la información obtenida, los análisis realizados y los informes:** ¿Qué tipo de información se obtiene con el método de evaluación utilizado? (3 ítems) ¿Con la evaluación empleada se puede obtener información acerca de la calidad del proceso educativo? (13 ítems) ¿Con la evaluación empleada se puede obtener información del propio programa? (6 ítems) ¿Se realiza un análisis cuantitativo? ¿Se emplea el análisis cualitativo? ¿Y el análisis crítico? ¿Se realizan informes que comuniquen los resultados de la evaluación? (a través de 12 ítems). **11) Sobre las Finalidades que pueden asignarse a la evaluación:** ¿Ayudar en la toma de decisiones de distinta índole? (se compone de 19 ítems) ¿Ayudar en el perfeccionamiento o en las decisiones de progreso y mejora? (17 ítems) ¿La evaluación empleada podría ayudar en la formación? (comprende 9 ítems). De entre todas las finalidades que se le puede asignar a la evaluación educativa ¿Cuál o cuáles se destacarían? (9 ítems).

Otro número parecido de dimensiones contienen la Escala de Estimación o de Opinión enviada a todo el profesorado del Área de Nuestra Comunidad Autónoma; los guiones de las Entrevistas; o incluso, el Marco Teórico producto de la Revisión Bibliográfica. No obstante, para no hacer excesivamente larga esta presentación y poder centrarme en la Metodología desplegada en la Investigación, no las nombraremos aunque quede inconcluso este apartado.



## DISEÑO Y METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

Al ser el objetivo primordial de esta investigación analizar los procesos evaluativos desarrollados en el Área de Didáctica de la Expresión Plástica, en Nuestra Comunidad Autónoma (Realidad evaluativa del Área en Andalucía) y descubrir en qué aspectos coinciden con la abundante Teoría existente sobre Evaluación, un primer paso importante fue el de elaborar un vasto Marco Teórico que abarcara todo lo referente a la Evaluación y a la Evaluación en Educación, e informarnos sobre aspectos funcionales de investigaciones ya realizadas. Para ello, nos apoyamos en el continuo fluir de nuevas informaciones, datos y avances, dados a conocer, ya sea a través de libros dedicados por completo a abordar el tema, o bien apareciendo estas nuevas aportaciones y estudios en capítulos específicos; revistas especializadas; documentos aportados por las asociaciones, instituciones y centros creados para investigar sobre evaluación; bases de datos; redes informáticas; y por supuesto, provenientes de los numerosísimos congresos, conferencias, seminarios y cursos organizados en torno al tema.

Todo este estudio facilitó el descubrimiento de multitud de núcleos posibles en los que poder trabajar, e incluso permitió definir, aún en el ámbito de lo teórico, a la Evaluación Educativa del siguiente modo—hecho de gran utilidad, como veremos más adelante, para la creación de la Escala de Opinión del profesorado—:

Esto es un proceso continuo, holístico y sistemático de recogida de información, análisis y retroalimentación, que permite valorar la calidad de la enseñanza y del aprendizaje y comprender globalmente lo que realmente sucede en todas sus dimensiones, con el propósito de ayudar en la toma de decisiones, en el perfeccionamiento y en la formación.

Una vez decidido el objetivo fundamental de esta investigación (distinguido con la letra O); construido el Marco Teórico (llamémosle M.T); descubiertas las Dimensiones de la Realidad a investigar (identificables por D.D.); y definida teóricamente la Evaluación Educativa (designémosle las iniciales E.E.), se formularon multitud de Hipótesis concretas con el fin de poder contrastarlas con las que se fuesen originando a lo largo de la investigación sobre la Realidad evaluativa, y así desechar las más ficticias o artificiales. Todas éstas son difícilmente enumerables en este breve resumen pero se pueden sintetizar en: La práctica evaluativa desarrollada en el Área de Conocimiento de Didáctica de la Expresión Plástica se corresponde en todo con lo contemplado en M.T., comprende las mismas dimensiones que D.D. y concuerda con E.E.

Por otro lado, no resultó fácil elaborar un diseño previo de la investigación, que con su desarrollo se pudiese alcanzar nuestro objetivo. Dadas las características del Problema a investigar, del Marco en que se va a desarrollar nuestra investigación, y del tipo de información que interesaba recoger se decidió, a la hora de diseñarla, escoger un Paradigma Realista y así poder utilizar el enfoque más adecuado en cada momento (no muchos métodos de investigación sino el más adecuado para cada Núcleo de la Realidad). Con ello se ha obtenido un diseño abierto, flexible, emergente y dialéctico en el que la Muestra no se ha definido previamente sino que se ha ajustado al tipo y cantidad de información que, en cada momento, se ha precisado y en el que, tanto las Técnicas de Recogida de datos como los Análisis, han tenido un carácter

abierto y han seguido un proceso cíclico interactivo, generándose, de este modo, el propio diseño de investigación.

Como aproximación a la Práctica evaluativa y con la intención de obtener algunas primeras descripciones objetivas útiles -al menos sobre las intenciones evaluativas-, así como la información necesaria para disponer de una relación de categorías que permitiesen contrastarlas con las obtenidas por otros procedimientos y en otros niveles de la Realidad, se realizaron Estudios Analíticos a veintiocho Programas Educativos de otras tantas asignaturas del Área de Conocimiento, de las Universidades de Córdoba (17) y Sevilla (11). Para ello se empleó la técnica del análisis de contenido con el apoyo de tablas bidimensionales de presencia-ausencia, cuyos items (59) se correspondían con todas las dimensiones sobre evaluación presentes en los Programas. Este hecho nos permitió cuantificar cada una de las categorías, realizar el análisis estadístico de los datos, representarlos gráficamente e interpretarlos.

El resultado se consideró como una exploración del tema fuera de la Práctica Real pues, las dimensiones analizadas, las definiciones obtenidas sobre evaluación y las categorías resultantes del análisis de contenido de las intenciones evaluativas programadas, no tienen por qué corresponderse con las que se hubiesen adquirido del análisis de lo que realmente se llevaba a cabo -la propia experiencia como docente fue la que guió a dichas afirmaciones-. Por ello se consideró oportuno realizar observaciones en profundidad sobre la práctica evaluativa de una muestra compuesta por ocho Profesores Titulares de las Universidades de Córdoba y Sevilla, al mismo tiempo que desarrollaba actividades docentes en calidad de Profesor Asociado.

Como las Evaluaciones no se producían, ni en días ni en espacios concretos, en los se pudiesen recoger todos los datos posibles, las observaciones ocuparon períodos de tiempo muy amplios e intermitentes. En la Universidad de Córdoba se espaciaron del 7 de febrero de 1994 al 16 de octubre de 1995. Y en la Universidad de Sevilla del 17 de octubre de 1995 al 20 de junio de 1996, del 1 de octubre de 1996 al 10 de diciembre de 1996 y del 9 de enero de 1997 al 5 de abril de 1997. El elevado número de datos provenientes de la observación sistemática del quehacer diario de los profesores -tanto dentro del aula como en los despachos-, hizo necesario la elaboración de una Lista de Control de Indicadores Observables (Lista de Observación), con la cual poder exponer de forma ordenada todos estos datos, y así obtener la información necesaria sobre estas Realidades Evaluativas. Durante su confección se realizaron algunas observaciones preliminares exploratorias con el fin de incluir el mayor número posible de dimensiones -tanto las que se podían contemplar en el Marco Teórico como las novedosas provenientes de estas observaciones-.

Además de acceder a la información cualitativa, referente a la práctica evaluativa de los ocho profesores observados, y poder determinar las categorías correspondientes, la lista de observación ha permitido la construcción de tablas bidimensionales de presencia-ausencia con las que se han cuantificado estas categorías, por medio de puntuaciones típicas, y han asistido a la descripción, representación gráfica e interpretación de los datos. Tras la eliminación de hipótesis contrarias y la exposición de las relaciones entre estos datos y los obtenidos en el análisis de los programas, se consiguieron formular teorías sobre algunos de los núcleos importantes de la

Evaluación en el Área de Didáctica de la Expresión Plástica, y sobre algunos de sus conceptos definitorios.

Por otro lado, aunque con la observación prolongada a distintos profesores se han podido también confrontar los datos entre sí, se decidió seguir con estas triangulaciones y darles mayor grado de credibilidad. Para ello se realizaron varias entrevistas focalizadas a algunos de los *informantes*. Con ellas pudimos recoger sus perspectivas, percepciones y experiencias personales sobre el tema evaluativo, orientando a esta investigación en la presentación de características particulares de la evaluación desarrollada en el Área, y en la comprobación de algunos aspectos teóricos desarrollados con anterioridad.

Las entrevistas se grabaron en audio, transcribiéndose a continuación, de manera que se pudieran realizar los Análisis de Contenido oportunos. Para ello se interpretaron los datos cualitativos, reduciéndolos y codificándolos, se le asignó a cada uno su categoría correspondiente y se compararon con las obtenidas en procesos anteriores, haciendo posible todo ello, la exposición de ciertas conclusiones, que se aprovecharían en la Representación de la Realidad Evaluativa Observada.

Con todas las comprobaciones, análisis y conclusiones realizadas hasta ahora se conformó un marco conceptual explicativo de la Realidad, permitiendo, a su vez, realizar una definición que describiera a la Evaluación en el Área de Didáctica de la Expresión Plástica. De todo lo cual se quiso conocer la opinión de los profesores que impartían docencia en dicha Área, dentro de Nuestra Comunidad Autónoma. Para ello se elaboraron unas Escalas de Estimación numéricas en las que se debía señalar un valor, comprendido entre 1 y 5, a las treinta y nueve afirmaciones que se mostraban, según el grado de coincidencia con la realidad evaluativa contemplada en la docencia de los encuestados. Así cuanto más acertada era la afirmación, mayor valor numérico habría que asignársele.

Estas Escalas de Opinión fueron enviadas por correo con la intención de que fueran devueltas, de forma anónima, por el mayor número posible de profesores de entre los cuarenta y ocho nombrados en el Listado proporcionado por la Secretaría General del Consejo de Universidades. Aún no se ha conseguido una muestra representativa de esta población por lo que, de momento, no generalizaremos los datos del análisis, ya que no se puede utilizar la inferencia estadística. Lo que sí se ha conseguido es conocer lo que hacen y opinan alrededor del cincuenta por ciento de los encuestados, utilizándose esta información, ya de antemano, como instrumento de contraste y comparación, así como para formular nuevas hipótesis.

El haber seguido todos estos pasos ha permitido, por un lado, profundizar en las características de la Evaluación dentro del Área de Didáctica de la Expresión Plástica y, por otro, emitir un informe –todavía no completado– en el que se han incluido todos los detalles sobre el contexto de la investigación, los procesos desarrollados y los resultados o conclusiones de la investigación. Adjuntándose, además, los nuevos interrogantes sobre el tema, las nuevas hipótesis de trabajo y los nuevos problemas de investigación.



Por último, de todo lo expuesto anteriormente y a modo de conclusión, se podrían señalar los procesos generales desarrollados en esta investigación y que definirían nuestra propuesta metodológica. Éstos se sintetizan en:

1. Conocimiento de las Reglas de investigación.
2. Descubrir las distintas dimensiones y núcleos del tema a investigar, a partir de la Literatura específica.
3. Activación de la investigaciones, a través de un proceso reflexivo-interactivo, de manera que se integren los distintos métodos de investigación de forma vertebrada. Permitiéndonos conocer la Naturaleza de la Realidad; conectar con esta Realidad y descubrir los Mecanismos utilizados en ella.
4. Preocupación por conectar con los intereses, pensamientos y opiniones de la Población *objeto* de estudio.
5. Y desarrollar los instrumentos necesarios para que se produzca una Comunicación correcta.

### Referencias bibliográficas

- ANGUERA, M. T. (1985): *Metodología de la observación en las ciencias humanas*, Madrid: Cátedra.
- ARNAL, Justo; DEL RINCÓN, D. y LATORRE, A. (1992): *Investigación Educativa. Fundamentos y metodología*, Barcelona: Labor.
- ARNAU, J. (1978): *Psicología Experimental. Un enfoque metodológico*, México: Trillas.
- BARDIN, L. (1977): *Análisis de contenido*, Madrid: Akal.
- BELL, Judith (1993): *Doing Your Research Proje*t, Buckingham, Philadelphia: Open University Press.
- BERNAL GUERRERO, A. y VELÁZQUEZ CLAVIJO, M. (1989): *Técnicas de Investigación Educativa*, Sevilla: Ediciones Alfar.
- BISQUERRA, Rafael (1989): *Métodos de Investigación Educativa. Guía Práctica*, Barcelona: Ediciones CEAC.
- CARR, Wilfred y KEMMIS, Stephen (1988): *Teoría crítica de la enseñanza*, Barcelona: Ediciones Martínez Roca.
- COCHRAN; SMITH, Marilyn & L. LYTTLE, Susan (1993): *Inside Outside. Teacher Research and Knowledge*, New York; Teachers College Press: Columbia University.
- COHEN, Louis & MANION, Lawrence (1990): *Métodos de Investigación Educativa*, Madrid: Editorial La Muralla
- COLÁS BRAVO, M<sup>a</sup>. Pilar y BUENDÍA EISMAN, Leonor (1992): *Investigación Educativa*, Sevilla: Ediciones Alfar.
- CROLL, PAUL (1995): *La observación sistemática en el aula*, Madrid: Editorial La Muralla.
- DENDALUCE, I. (1988): *Aspectos metodológicos de la investigación educativa*, Madrid: Narcea.
- DEWEY, J. (1989): *Cómo pensamos*, Barcelona: Paidós
- EISNER, Elliot W. (1993): "The Emergence of New Paradigms for Educational Research". *Rev. Art-Education*; v46 n6, pp. 50-55 Noviembre.

- ELLIOT, B.A. (1990): *Investigación-acción en educación*, Madrid: Morata.
- GAGE, N.L. (1978): *The Scientific Basis of the Art of Teaching*, New York; Teachers College Press: Columbia University.
- GARCÍA HOZ, Victor y PÉREZ JUSTE, Ramón (1984): *La investigación del profesor en el aula*, Madrid: Editorial Escuela Española.
- GOETZ, J.P. Y LECOMPTE, M.D. (1988): *Etnografía y Diseño Cualitativo en Investigación Educativa*, Madrid: Morata.
- GRAUER, Kit (1994): "International Perspective on Assessment & Evaluation of Visual Arts Education". *Rev. INSEA-News*; vº nº May 1994.
- GUBA, E. (1983): "Criterios de credibilidad de la investigación naturalista", en GIMENO, J. y PÉREZ, A., *La enseñanza: su teoría y su práctica*, Madrid: Akal.
- HAMMERSLEY, Martyn (1990): *Classroom Ethnography*, Philadelphia: Open University Press.
- KEMMIS, S. y McTAGGART, R. (1988): *Cómo planificar la investigación-acción*, Barcelona: Laertes.
- LECOMPTE, Margaret, L. MILLROY, Wendy & PREISSLE, Judith (1992): *The Handbook of Qualitative Research in Education*, San Diego- New York- Boston- London- Sydney- Tokyo- Toronto: Academic Press, Inc.
- MATEO A., Juan (1997): *Avances Metodológicos en Investigación Educativa*. Comunicación presentada en el VIII Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa celebrado en Sevilla.
- NISBET, J.D. y ENTWISTLE, N.J. (1980): *Métodos de investigación educativa*, Barcelona: Oikos-tau.
- REICHARDT, CH. y COOK, T. (1986): "Hacia una superación del enfrentamiento entre los métodos cualitativos y los cuantitativos", en *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*, Madrid: Morata.
- SHERMAN, Robert R. & WEBB, Rodman B. (1988): *Qualitative Research in Education: Focus and Methods*, London- New York- Philadelphia: The Falmer Press.
- SMITH SHANK, Deborah L.; HAUSMAN, Jerome J. (1994). *Evaluation in Art Education*. Illinois Art Education Association: Aurora.
- TAYLOR, S. y BOGDAN, R. (1986): *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*, Buenos Aires: Paidós.
- "The American Educational Research Association" (1992): *Encyclopedia of Educational Research*, New York- Toronto- Oxford- Singapore- Sydney: Advisory Board.
- WALFORD, Geoffrey (1995): *La otra cara de la investigación educativa*, Madrid: Editorial La Muralla.
- WALKER, R. (1989): *Métodos de Investigación para el profesorado*, Madrid: Morata.
- WOODS, P. (1987): *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*, Barcelona: Paidós-MEC.
- ZIMMERMAN, Enid (1992). "Assessing Students' Progress and Achievements" in *Art. Rev. Art Education*; v 45 n 6, pp.14-24 Nov 1992.