



## ACERVO DIGITAL EDUCATIVO (ADE)

---

**RELEVANCIA Y PERTINENCIA DE LA EVALUACION DE DESEMPEÑO  
DOCENTE: UN ESTUDIO DE CASO**

**TESIS**

**PARA OBTENER EL GRADO DE DOCTOR EN  
CIENCIAS DE LA EDUCACION**

**PRESENTA**

**MARIELA SALGADO VARGAS**

**MTRA. EN ADMINISTRACION Y GESTION EDUCATIVA**

**DIRECTOR DE TESIS**

**JUSTINO CASTILLO BUSTAMANTE**

**DR. EN PEDAGOGÍA**

**JULIO 2020**

## CONTENIDO

### CAPITULO I HACIA UNA CARACTERIZACIÓN DE LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE

Introducción.....	5
1.1 Planteamiento del problema.....	11
1.2 El problema de investigación.....	15
1.3 Justificación.....	18
1.4 Objetivos de Investigación.....	21
1.5 Preguntas de Investigación.....	22
1.6 Orientación Metodológica.....	22
1.7 Muestra: Características de los Maestros.....	26
1.8 Instrumentos de análisis del contenido.....	28
1.9 Procedimiento.....	31

### CAPITULO II EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE EN EDUCACIÓN BÁSICA

2.1 Evaluación, medición, calificación.....	35
2.2 Definiciones de evaluación del desempeño.....	39
2.3 Aproximación al conocimiento sobre la evaluación del desempeño docente .....	43
2.4 Carrera Magisterial.....	49
3. El marco normativo de la evaluación del desempeño docente.....	52
3.1 Artículo 3° constitucional.....	52
3.2. Ley General de Educación (Art. 3° en específico).....	53
3.3 Ley del Instituto Nacional para la Educación.....	54
3.4 Ley del Servicio Profesional Docente.....	56

4. El campo de la evaluación del desempeño docente.....	58
4.1 Relevancia de la Evaluación del Desempeño.....	62
4.2 Pertinencia de la Evaluación del Desempeño.....	53
5.1 Fases de la evaluación del INEE (Ingreso).....	71
5.2 Concurso de Oposición.....	72
5.3 Promoción.....	72
5.4 Evaluación del Desempeño.....	73
5.5 Evaluación de Permanencia.....	83
5.6 Capacitación de los Docentes.....	83

### **CAPITULO III VOCES SOBRE LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE: PENSAMIENTO Y/O SENTIMIENTO**

1. Discusión de las preguntas sobre la evaluación del desempeño.....	88
2. El desempeño docente: voces de profesores evaluados.....	92
2.1 Idoneidad.....	109
2.2 Evaluación de Conocimientos.....	111
2.3 Práctica Docente.....	113
2.4 Intervención y Desempeño Docente.....	114
2.5 Actualización y Capacitación.....	115
2.6 Acompañamiento y Asesoría.....	118
3. La reforma educativa impuesta y su impacto en la política de evaluación...	121
3.1 La evaluación del desempeño como un proceso inacabado.....	133
3.2 Alcance y limitaciones del estudio.....	134
3.2 Líneas de investigación abiertas.....	136
Conclusiones.....	137
Bibliografía.....	139

## AGRADECIMIENTOS

A mis padres y hermano, gracias por el apoyo brindado en cada momento de mi trayecto educativo.

A mi asesor Dr. Justino Castillo Bustamante, por su paciencia y dedicación para poder culminar este proyecto.

Me dedico a mí misma este trabajo ya que solo yo sé el esfuerzo, tiempo, cansancio, frustración que me causo, así como satisfacción, orgullo y felicidad.

## INTRODUCCIÓN

El panorama educativo de reforma a la reforma anterior (2017), permite ver que la evaluación del desempeño docente es ante todo un tema político e ideológico, es una bandera en la plataforma de partidos y organizaciones sindicales y forma parte de las discusiones de los representantes populares en ambas cámaras, de los medios de comunicación y de las organizaciones civiles, pero no de las discusiones de los maestros de base; aunque hipotéticamente se hicieron foros de consulta, no es una discusión que esté presente en las escuelas, en la reflexión colectiva del profesorado y que generen propuestas de como evaluar su propio desempeño, es decir, que es su opinión la que debe considerarse para apreciar, valorar su actuación así como su correspondencia con cambios significativos en la calidad educativa, y contrarrestar la percepción de que la evaluación funciona como una carga administrativa hacia los docentes, por un lado, por otro, que los profesores no tienen saber que aportar, porque son indiferentes, apáticos y negligentes.

En realidad, la dimensión educativa de la evaluación del desempeño docente ha sido irrelevante en la recuperación y valoración del conocimiento docente desde que se procesó la legislación referente, no fue una discusión pública del magisterio y la sociedad por definir el tipo de maestro, escuela, educación que se requiere en la actualidad; de ahí la ingenuidad del Congreso al pensar que se podía evaluar a cuatro millones de maestros en solo cuatro años sin contar fundamentalmente con la participación y el compromiso del magisterio, en tanto no se contaba de entrada con una política de persuasión e información a los docentes y con la infraestructura, los recursos humanos capacitados como evaluadores, el recurso financiero, entre otros elementos necesarios para la evaluación, así como la idea equivocada de masificar la evaluación.

El panorama actual permite apreciar que la evaluación del desempeño docente se ha convertido en un tabú en México, por no decir un tema polémico y controvertido, por la falta de información suficiente y de una política de comunicación efectiva y asertiva. Sin embargo, en el contexto internacional, la evaluación del docente es un tema importante en los procesos de reforma y en aquellos países que ya lo

implementan, se caracterizan por ser los modelos de evaluación de sistemas educativos a seguir.

Todos queremos que mejore la educación. Pero se tiene que reconocer que, dado el tamaño del sistema, la mejora será muy lenta y que se requiere del involucramiento, compromiso, colaboración de los profesores. En esa dirección se orienta el cambio en la percepción de lo que es la evaluación del desempeño y la evaluación en general, para trascender la idea de la “evaluación” como “examen” o medición, y el examen con asignar una calificación; entonces se puede interpretar a la evaluación como una clasificación, es decir, una forma de etiquetar, como dice Guerra (2010).

*“Es un error someter a los alumnos o a los profesores de un centro o a los coordinadores de una reforma a una evaluación conclusiva lo cual encierra juicios de valoración no meras actuaciones de valoración, sin tener en cuenta las condiciones, los medios, los tiempos los contextos en que se mueven.” ()....*

Cronbach (1963) distingue tres grandes áreas sobre las que la evaluación toma decisiones: el material de instrucción, los individuos los responsables de un proceso o de un resultado. Hay que contemplar cuáles son los medios con los que cuentan, las condiciones en las que trabajan y los márgenes de autonomía real con que cuentan.

Los mecanismos de atribución pueden hacer descansar en el sistema, en la carencia de medios, en la presión de los programas, en la mala organización de los centros, en la irracionalidad de los calendarios, toda la responsabilidad de un proceso educativo.

Esos condicionantes existen y se deben tener en cuenta a la hora de la evaluación, no solamente como coadyuvantes del quehacer educativo sino como elementos que pueden ser modificados y/o mejorados para un posterior desarrollo.

Socialmente hay una tendencia a sobre simplificar la evaluación, que en realidad es todo un proceso que forma parte de la planeación. En otras palabras, la evaluación no es una acción aislada. Por lo que evaluar a los docentes enfrenta un escenario

con áreas confusas, de claroscuros, aun con el referente de lo que se llamó Carrera Magisterial y que hipotéticamente evaluaba a la práctica del docente, sin embargo, se instalaba más en la misma idea de un examen y simplificaba la evaluación a la memorización de información para obtener una compensación económica.

A partir de la reforma al Artículo 3° Constitucional en el 2014, se establece la evaluación del desempeño docente como una opción para mejorar la calidad educativa. Al respecto hay que señalar que la evaluación del desempeño parte de la sospecha y en este caso, como en el sexenio pasado, de que no hay suficiente compromiso y trabajo responsable de los maestros. Y por eso se le cargan las obligaciones. El profesor asume ante el Estado y la sociedad la responsabilidad del aprendizaje de los alumnos y, además, es responsable del proceso de enseñanza, promotor, coordinador, facilitador, investigador y agente directo del proceso educativo. Por eso, como política educativa la evaluación del desempeño enfrentó un contexto cambiante, incierto y conflictivo en ciertos niveles y lugares

El docente como principal protagonista en la evaluación de desempeño, dividió las opiniones en torno a la pertinencia y relevancia de la evaluación, por lo que existen docentes que se niegan a ser evaluados e incluso prefirieron jubilarse, mientras que otros están de acuerdo, siempre y cuando no sea punitiva, opinión que es compartida por especialistas quienes opinan en artículos de investigación, como:

“La Evaluación del Desempeño Docente en la educación obligatoria, constituye una de las áreas con menor grado de desarrollo en el Sistema Educativo Nacional, con respecto a la amplia experiencia generada en el contexto internacional. En las últimas tres décadas, el gobierno mexicano se ha empeñado en imponer la evaluación docente como una estrategia política que comprende tres principales objetivos, a saber: recuperar la rectoría del Estado en materia educativa, elevar la calidad de los servicios públicos de educación y establecer dispositivos administrativo-laborales de control sobre el ingreso, permanencia, promoción y reconocimiento en el Servicio Profesional Docente”

Francisco Guzmán Marín  
Universidad Pedagógica Nacional (UPN)

En opinión de diversos docentes, la conocida como reforma educativa de 2014, afectó los derechos laborales de los profesores y es entendible el malestar que generó; en este sentido, se comparte la idea de que en el gobierno y en específico

en el diseño e implementación de la política educativa, deben prevalecer la escucha, el diálogo razonado y el contraste de ideas informadas.

En el caso del trabajo docente, la evaluación de desempeño debe considerar lo compleja que es la docencia. Asimismo, debe reconocer la necesidad de invitar a la sociedad a clarificar cuál es el rol que se le asigna al docente. Al mismo tiempo, deben revisarse las condiciones particulares del profesor para cumplir ese rol. Los contextos que enfrentan los profesores pueden ser muy diversos: desde un lugar improvisado para dar clases o el desconocimiento del programa educativo vigente, hasta situaciones de multiculturalidad para las que no están preparados.

La evaluación del desempeño docente no reconoce todas estas condiciones, por otra parte, aún no se forman maestros capaces de responder adecuadamente a ellas. De ahí el gran reto de hacer evaluaciones que realmente contribuyan a mejorar la educación. Se sostiene en este documento que la evaluación solo ayuda a mejorar la educación, cuando ilumina la naturaleza de la tarea de enseñar y de aprender, y muestra bajo qué condiciones desarrollan su labor los maestros.

Mientras no se atiendan esas condiciones, los “*profesores de excelencia*” que se quiere tener, solo van a ocurrir en el imaginario social. Esto es, predominarán las prácticas hegemónicas tradicionales, rutinarias, inerciales y fragmentarias.

Las acciones que se diseñen por tanto tienen que responder al contexto donde se desempeñan los docentes. Sin duda, existen aspectos en el sistema educativo vigente que requieren cambios para garantizar la equidad e igualdad, así como que sea el mérito el criterio determinante en el ingreso al servicio docente.

La coyuntura actual puede aprovecharse para avanzar en este camino. Por el contrario, regresar a un sistema de selección discrecional y opaco, sería la peor noticia tanto para quienes ponen todo su esfuerzo en prepararse para ser maestros, como para los mayores beneficiarios de la calidad docente: las niñas y niños mexicanos.

En suma, el concepto de evaluación del desempeño docente en el caso de la educación básica, debe estar asociado a la toma de decisiones y a la

implementación de cambios para superar las debilidades detectadas en la práctica de enseñanza. Por tanto, bajo este supuesto no basta con determinar los problemas y dificultades en la docencia, sino que también es necesario asociar las propuestas de acción para el mejoramiento, la definición y seguimiento de los mecanismos considerados para elevar los niveles de aprendizaje de los estudiantes, en el marco de las nuevas tendencias de reforma que en la actualidad se implementan en la educación básica.

Con la información generada en su momento por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) conforme a las bases de datos, indicadores, publicaciones periódicas, entre otras fuentes de información acerca del funcionamiento del sistema educativo nacional, la sociedad mexicana tenía herramientas para cuestionar, con razón y fundamento, las políticas educativas e imaginar posibles soluciones. El INEE ayudó a conocer el estado de la educación y los avances en relación con el cumplimiento del Artículo 3º Constitucional, así como de los acuerdos internacionales que México ha suscrito en relación con el derecho a la educación.

En ese contexto, no es lo mismo evaluar un conjunto pequeño de maestros, que un millón 400 mil. Y esta enorme cantidad, además, está distribuida en un territorio muy amplio y algunas escuelas todavía tienen muchas dificultades de acceso. Por lo que el mandato constitucional se plantea como un desafío para el sistema educativo y la exigencia de una política educativa que atienda a la diversidad, heterogeneidad de un magisterio desinformado y desactualizado.

Finalmente, la educación pública debe ser de la vía hacia la construcción de un país más justo e igualitario y un legado que todas y todos deben cuidar con la razón y el entendimiento en la pluralidad.

**CAPITULO I**  
**HACIA UNA CARACTERIZACIÓN DE LA EVALUACIÓN DEL**  
**DESEMPEÑO DOCENTE**

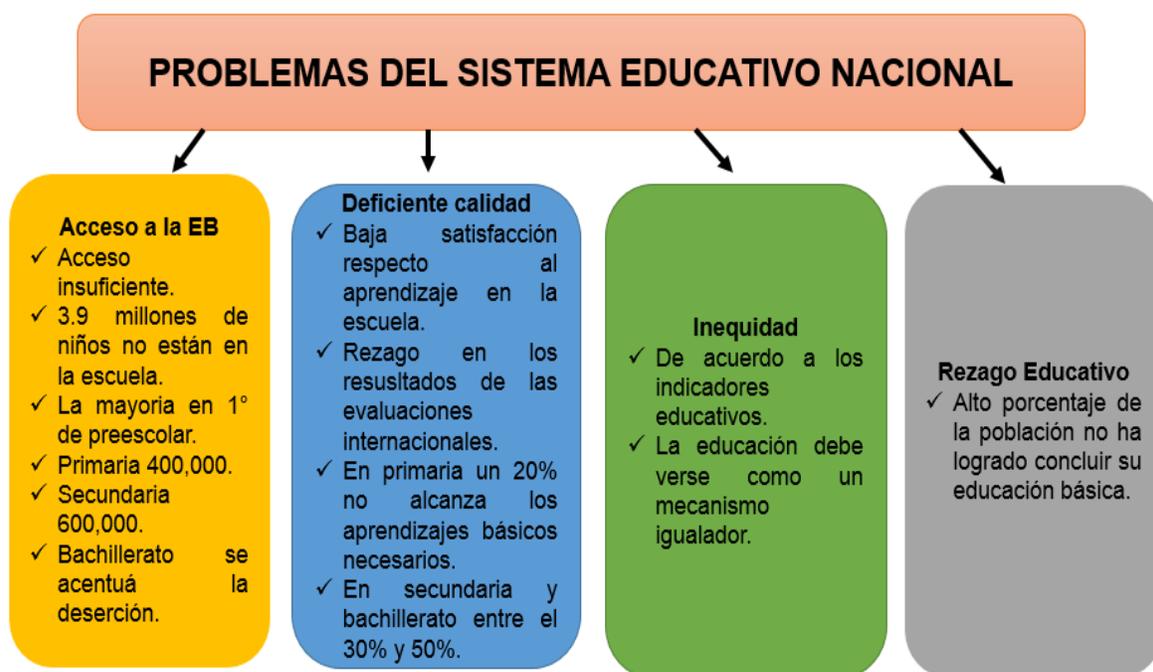
## 1.1 Planteamiento del problema

Lo que en el imaginario de la sociedad se define como “evaluación”, está claramente identificado con “examen” o medición, y el examen con asignar una calificación; la evaluación se entiende entonces como una clasificación, (los que saben y los que no saben; entre los que pueden y los que no pueden), por lo que es necesario identificar los que son aptos para la enseñanza, de aquellos que no lo son, así como para reconocer que no todos los docentes saben en qué consiste la evaluación del desempeño docente, es decir, la información que cada docente tiene sobre un tema que los implica, compromete e incluso obliga. Es deseable que los docentes estuvieran informados y fueran conscientes de un proceso que los exhibe y los pone en el escrutinio del ojo público.

La complejidad del trabajo docente, hizo que la evaluación del desempeño docente una experiencia vivida por la autora una problemática (caótica, traumática) e hiciera tomar conciencia de la complicación para caracterizar al **docente idóneo** desde una práctica real, y no tanto desde el planteamiento discursivo. Esa complicación era una invitación a indagar el planteamiento de la evaluación desde diferentes ángulos, porque pretender resolver la calidad de la educación y la mejora de los resultados educativos de los estudiantes a partir de evaluar al maestro, era una temeridad, porque había que resolver otros problemas que incluso rebasan a la escuela en su conjunto: los espacios físicos suficientes, amplios, adecuados (laboratorios, bibliotecas, patios de recreo), suficientes y variados materiales y recursos didácticos, pero en particular, una oferta de actualización y capacitación a tono con los planteamientos de la reforma, porque se evaluaba con un enfoque **nuevo** a prácticas tradicionales y maestros **viejos**.

La evaluación del desempeño parece una buena estrategia para coadyuvar a transformar la enseñanza tradicional, obsoleta, caduca, sin embargo, la estrategia no fue la más adecuada. La experiencia indico que tendría que ser un proceso gradual, progresivo y de largo plazo, con un acompañamiento al docente evaluado que cuidara que la finalidad de diagnosticar los problemas de aprendizaje, fueran atendidos y al mismo tiempo el docente aprendiera a modificar su enseñanza, a

tomar decisiones informadas, reflexivas, sin embargo, esto se quedó, en un plano deseable, en cuanto no se completó ese proceso: se aplicó el examen, se recopilaron evidencias del desempeño (parciales y fragmentarias), se asignaron puntajes, pero desafortunadamente con el cambio de administración no hubo continuidad. Enseguida se muestra un breve resumen de los problemas que enfrenta el sistema educativo y formaba parte del diagnóstico que justificaba la evaluación.



En ese contexto, se sitúa la evaluación de los maestros, en particular la experiencia de lo que se llamó la evaluación como estímulo para la enseñanza y un recurso para mejorar la calidad de la educación y resolver dichas problemáticas. En el caso de México, la evaluación docente tiene sus antecedentes en la llamada “Carrera Magisterial” y que derivó en un programa de compensación salarial, pervirtiéndolo su sentido, por lo que la evaluación del desempeño fue marginal o secundario, porque se centró en la acreditación, en la acumulación de puntos, pero dissociado a la mejora de los resultados educativos (el aprendizaje) y la mejora de la enseñanza.

Por eso, cuando se propuso implantar una política sobre la evaluación del desempeño docente, sin una política de comunicación efectiva, persuadir a los

docentes para ser evaluados, generaba entre los docentes un gran escepticismo e incredulidad ante las ocurrencias oficiales, que cada vez estaban más lejanas a la sensibilidad política y al compromiso educativo de no imponer un proceso que alteraba en el imaginario colectivo del magisterio, las condiciones y estatus profesional, laboral y económico. Interesaba en ese entonces señalar la urgencia del Estado mexicano de cumplir con compromisos contraídos con organismos internacionales (FMI, OCDE, BID) para instalar medidas que respondieran al reto de afrontar los bajos resultados del sistema educativo nacional, sin embargo, la insensibilidad política impusieron una evaluación del desempeño docente agresiva y marginó una salida al problema educativo con base en una política educativa asertiva de largo plazo transexenal, gradual y progresiva, con contenidos que atiendan las dimensiones pedagógicas y sociales que han estado tan ausentes en las propuestas gubernamentales.

Lo que faltó en el tema educativo y en la evaluación del desempeño docente, es inteligencia y responsabilidad ética, como sistema educativo no aprendió de su propio proceso y repitió errores, desconoció avances pasados y acorde a la óptica del gobierno en turno, no construyó una política de estado, acompañada por supuesto, de justicia social, planteamientos democráticos y una propuesta educativa de calidad, que fuera más allá de colores o partidos, entendida en términos sustantivos y no meramente administrativos, ya que todo cambio es gradual, progresivo y lento. Y naturalmente, lo que se esperaba es una mayor pericia y sensibilidad de quien se ocupa de la conducción de la política educativa nacional.

En su momento se vivió una suerte de “alineación” en la visión de los actores que hegemonizaban el poder educativo en México: la Secretaría de Educación Pública, el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), la Asociación Mexicanos Primero y otras asociaciones privadas que giraban en torno a la propuesta gubernamental, misma que se consolidó con el Pacto por México de los líderes de los partidos mayoritarios.

En ese contexto hicieron falta otras posiciones y perspectivas que contribuyeran en la construcción de un discurso educativo más informado en términos académicos y más comprometido en términos sociales, aun con la incorporación en la discusión de otros actores: investigadores, especialistas y universidades, que sin embargo, no fueron tomados en cuenta y solo legitimó el discurso de apertura de la autoridad a otras opiniones, por lo que aún hace falta consolidar sus propuestas en la política educativa, así como ya señaló, incorporar la opinión de los docentes.

En ese sentido resulta indispensable e inaplazable que en la política educativa se otorgue un espacio real a las voces que no coinciden de manera necesaria con las del grupo hegemónico. Uno de los problemas fundamentales de esa reforma y se puede decir que ocurre con otras, como la más reciente, es que no se han generado los consensos necesarios. Escuchar a los otros e incluir sus planteamientos permitirá que las propuestas puedan aspirar a una mayor legitimidad.

Por ejemplo, es muy importante promover una discusión sobre la evaluación del desempeño docente para que no sea individualizada. Desde la experiencia propia de quien esto escribe, es incorrecto pensar que los maestros mejoran a través de sistemas de evaluación individualizados. Si se quiere que la evaluación realmente tenga impacto en la mejora del trabajo educativo, se tiene que tomar a la escuela en su conjunto como unidad de evaluación. Siempre han existido buenos maestros en lo individual y no tanto buenas escuelas con docentes trabajando juntos para lograr el perfil de egreso de sus estudiantes.

De este modo, se podría comparar una escuela con otra que realmente sea comparable. Esto permitiría preguntarse por qué se producen resultados distintos bajo condiciones similares.

Pero esta es una reflexión que le corresponde a la comunidad escolar, y en particular, al grupo de maestros. Una vez realizado el análisis, ellos mismos tendrían la responsabilidad de elaborar un proyecto de trabajo de mediano y largo plazo, contra el cual se evaluaría su desempeño.

Una vez realizada la evaluación, se le devolvería toda la información obtenida a la escuela, de un modo que no sea solo recompensado o sancionador, sino que realmente apunte a la mejora del desempeño docente y al cambio educativo.

En suma, la presente reflexión, se generó al apreciar la autora que la evaluación del desempeño docente, era vivido por quienes participaron en las primeras convocatorias para la evaluación como problemática, desgastante y frustrante, por lo que se propuso averiguar el impacto de dicha evaluación, la relevancia y pertinencia que tenía para la mejora de los niveles de aprendizaje y aseguramiento de la calidad educativa, desde la experiencia de sujetos protagonistas de la evaluación del desempeño, en un estudio de caso.

Todos queremos que mejore la educación. Pero tenemos que reconocer que, dado el tamaño de nuestro sistema, la mejora será muy lenta, gradual, progresiva y de largo plazo.

## **1.2 Justificación**

Documentar las opiniones y saberes y experiencias de los docentes que fueron sujetos de un proceso impuesto de evaluación de su desempeño y atemorizados de ser sancionados por no acatar ese proceso, devino en la necesidad de recuperar la voz de profesores evaluados y conocer de primera mano los juicios de protagonistas privilegiados acerca de la pertinencia y relevancia de la evaluación para la mejora de los resultados educativos. Se sabe que socialmente hay una tendencia a sobre simplificar o sobrevalorar la evaluación, que en realidad es todo un proceso que forma parte de la planeación educativa. En otras palabras, la evaluación no es una acción aislada y responde a la finalidad de dar cuenta de lo alcanzado o logrado con la planeación.

En ese sentido, se pretendió con la investigación realizada resaltar que la evaluación del desempeño docente debe dar cuenta de lo compleja que es la docencia, en principio, así como los riesgos y perversiones que implica una evaluación para el control y sometimiento de profesor, así como indagar la repercusión que tiene la evaluación del desempeño docente en la enseñanza y el

aprendizaje. En ese marco, es importante considerar la opinión y punto de vista de los sujetos evaluados, toda vez que teóricamente la evaluación está fundamentada y justificada en el discurso de la política educativa, sin embargo, es necesario escuchar las voces de los profesores que no siempre fueron consultados para la elaboración de una política educativa que los afectaba. Es decir, era una política educativa centralista y autoritaria.

Asimismo, escuchar las voces de los docentes para dar a conocerlas a otros actores educativos, resulta una necesidad para invitar a la sociedad informarse y clarificar cuál es el rol que se le asigna al docente mediante la evaluación de su desempeño, para disminuir la presión sobre una profesión muy demandante y revisarse las condiciones particulares del profesor para cumplir ese rol. Mientras no se atiendan esas condiciones, los “*profesores de excelencia*” que se quiere desde la política educativa, solo va a ocurrir en el imaginario colectivo, ya que las condiciones que enfrentan los profesores pueden ser muy diversas: desde un lugar improvisado para dar clases o el desconocimiento del programa educativo vigente, hasta situaciones de multiculturalidad y diversidad para las que no están preparados.

La experiencia de evaluación del desempeño docente estudiada, no reconoce todas esas condiciones y menos aún estaba preparada para formar maestros capaces de responder adecuadamente a ellas. De ahí el gran reto de documentar los desafíos de hacer evaluaciones que realmente contribuyan a mejorar la educación. La evaluación solo ayuda a mejorar la educación cuando ilumina la naturaleza de la tarea de enseñar y de aprender y muestra bajo qué condiciones desarrollan su labor los maestros.

No está de más entonces, señalar que la evaluación del desempeño docente, en el caso de la educación básica, debe estar asociado a la toma de decisiones y a la implementación de cambios para superar las debilidades detectadas en la formación docente, fundamentalmente. Por tanto, bajo este supuesto no bastaba con determinar los problemas y dificultades en la docencia, sino que también era necesario asociar las propuestas de acción para la mejora, definición y seguimiento de los mecanismos considerados para elevar los niveles de aprendizaje de los

estudiantes (y no solo a lo económico, como ocurría con la llamada Carrera Magisterial), en el marco de las nuevas tendencias que en la actualidad se dan en la educación básica.

En otro orden de ideas, la indagación realizada aporta información válida sobre distintos componentes del sistema educativo nacional e implica una oportunidad de contar con datos, evidencias y conocimiento que enriquecen el debate público y permiten conducir la política educativa con base en información privilegiada estrategia operativa adecuada y adaptada a públicos diferentes; difusión y comunicación, capacitación, materiales y recursos, tiempo para la asimilación lo cual resulta especialmente importante ante el complejo contexto de cambio en curso.

En ese contexto, la tesis es coincidente con las aspiraciones democráticas de la sociedad en general y del magisterio en particular, en tanto que la información que aporta permitiría evaluar el desempeño de las autoridades e instituciones responsables del quehacer educativo, así como coadyuvar a la transparencia y la rendición de cuentas. La mejora de la calidad educativa es corresponsabilidad de toda la estructura educativa y no solo de la escuela y los docentes.

Finalmente, a partir de la evaluación del desempeño docente y su documentación crítica, la educación pública puede ser una de las vías hacia la construcción de un país más justo e igualitario y un legado que todas y todos debemos cuidar con la razón y el entendimiento en la pluralidad. Por tanto, este trabajo aspira a ayudar a conocer la relevancia y la pertinencia de la evaluación del desempeño docente y los avances en relación con la mejora de los aprendizajes de los estudiantes, que era un argumento para imponerla al magisterio.

### **1.3 Objetivos de Investigación**

La situación de inconformidad y desinformación vivida como sujeto y objeto de evaluación del desempeño, llevó a la autora de este documento a una reflexión acerca del proceso seguido y detonó una investigación sobre esa problemática y que era compartida con otros docentes en la misma situación, hecho que fortaleció

la necesidad de indagar un proceso inédito y por ello complejo y desgastante, por lo que se propuso los siguientes objetivos:

### **Objetivo General**

Describir a partir de casos empíricos los mecanismos, indicadores e instrumentos para evaluar el desempeño docente, para destacar su relevancia y pertinencia en la mejora de los niveles de aprendizaje en el marco del aseguramiento de la calidad educativa, a través de la documentación de estudios de caso.

### **Objetivos Específicos:**

- Identificar un modelo general de evaluación del desempeño docente, desde los referentes conceptuales, las variables y factores relevantes propuestos por la autoridad educativa.
- Analizar el perfil y competencias del docente sobre la base de un esquema de aseguramiento de la calidad educativa.
- Describir los indicadores deseables para establecer de manera objetiva, el desempeño docente en sus prácticas docentes.
- Analizar los instrumentos para medir las variables asociadas al desempeño docente.

Documentar la propia experiencia y la de otros colegas y reflexionar sobre ella en el curso de la indagación realizada, resulto un proceso de autoaprendizaje muy valioso, porque se apreciaron ángulos no vistos o con una perspectiva diferente que hicieron que el ser docente se resignificara. Este proceso de autoaprendizaje estuvo acompañado de una serie de preguntas que detonaron un mayor conocimiento sobre la evaluación.

### **1.4 Preguntas de Investigación**

La reflexión acerca del proceso vivido en la evaluación del desempeño docente y que devino en la indagación sistemática de la misma, generó una serie de interrogantes, unas detonadas por la emotividad, otras por la desinformación, y otras por ignorancia.

- ¿Cuál es la diferencia entre medición y evaluación?
- ¿Qué es la evaluación del desempeño?
- ¿Qué características o rasgos tiene el desempeño?
- ¿Cómo se puede tipificar el desempeño docente?
- ¿Se puede medir el desempeño?
- ¿Por qué se introduce la evaluación del desempeño docente en el sistema educativo?
- ¿La evaluación docente es un referente de apoyo para el docente en su práctica cotidiana, o una tarea más administrativa o como un mecanismo de control del sistema educativo?

Las preguntas como detonadoras de la reflexión y el aprendizaje, fue en sí un descubrimiento como un recurso para seguir formándose, para conocer y profundizar en un saber que se ampliaba y complejizaba más en la medida de que se conocía más.

## **1.5 ORIENTACIÓN METODOLÓGICA**

### **Enfoque de la evaluación del desempeño docente**

Evaluar a los docentes enfrenta un escenario con áreas confusas, claroscuros y aun con el referente de lo que se llamó Carrera Magisterial y que hipotéticamente evaluaba a la práctica del docente, sin embargo, se instalaba en la misma idea de un examen y simplificaba la evaluación a la memorización de información para obtener una compensación económica.

Ese proceso con la carrera Magisterial ha de servir como preámbulo para establecer una política educativa donde, el concepto de evaluación del desempeño docente, en el caso de la educación básica, debe estar asociado a la toma de decisiones y a la implementación de cambios para superar las debilidades detectadas en la práctica de enseñanza. Por tanto, bajo este supuesto no basta con determinar los problemas y dificultades en la docencia, sino que también es necesario asociar las propuestas de acción para la mejora, definición y seguimiento de los mecanismos considerados para elevar los niveles de aprendizaje de los estudiantes, en el marco

de las nuevas tendencias de reforma que en la actualidad se implementan en la educación básica a nivel internacional.

### **Enfoque cualitativo y etnográfico**

Con la indagación realizada acerca de la evaluación del desempeño docente, se optó por un enfoque cualitativo para poder obtener descripciones amplias sobre los indicadores e instrumentos para evaluar el desempeño docente, como una forma de mejorar los niveles de aprendizaje en el marco del aseguramiento de la calidad educativa.

Con ese enfoque se pretendió emplear un proceso inductivo contextualizado en un ambiente natural, esto es la recolección de datos se realiza en estrecha relación entre los participantes de la investigación, por lo que no se trata de generalizar la información, establecer controles o replicar las situaciones, sino en un estudio de caso recuperar las experiencias e ideologías singulares de cada uno de los participantes acerca de la evaluación de su desempeño y sobre su práctica docente. Por lo que se optó por un enfoque etnográfico para la investigación, adaptado al contexto de estudio, donde la autora es a la vez sujeto y objeto de investigación, por lo que con las reservas debidas se toma distancia de lo observado y se analiza a la luz de la teoría se trata de entender una situación que se construye continuamente y se agrega o disgrega información, que hacen del problema una cuestión cambiante, por lo que es necesario hacer cortes temporales para efectos de análisis, como dice Giddens A. (2009).

*“Estudio directo de personas o grupos durante un cierto período, utilizando la observación participante o las entrevistas para conocer su comportamiento social”.*

El enfoque etnográfico recoge una visión global del ámbito social estudiado desde distintos puntos de vista: un punto de vista interno de los miembros del grupo estudiado y una perspectiva externa, es decir, la interpretación del propio investigador, que en suma puede mostrar la apropiación de las marcas en la vida como herramienta en la construcción de identidad.

El enfoque etnográfico permite aproximarse a los pensamientos, las creencias u opiniones de los sujetos evaluados en su desempeño y permite comprender a los docentes en sus motivaciones y expectativas de manera más personal: entender su biografía, personalidad, juicios y prejuicios o sus imágenes o creencias más profundamente arraigadas.

De manera específica se empleó el enfoque etnográfico para recuperar información acerca de los cuestionamientos de los docentes en servicio con relación de sus experiencias y creencias sobre el proceso de evaluación de desempeño, es decir, la vivencia de los sujetos acerca de una situación que les alteró su condición personal porque implica la estabilidad laboral, debido a que esta evaluación genera cierta incertidumbre ante dichos docentes.

## **1.6 Muestra: Características de los maestros**

### **Población de estudio**

El contexto en que se desarrolló la investigación está representado por la Zona Escolar P140, Toluca de Lerdo, colonia Plazas de San Buenaventura, cuenta con ocho escuelas a su cargo, cinco son escuelas dependientes de gobierno del estado, así como dos escuelas incorporadas, dicha supervisión cuenta con un Supervisor de Zona Escolar, un Auxiliar de Supervisión, y un Asesor Técnico Pedagógico, las escuelas que dependen de esta supervisión son las siguientes:

➤ **Esc. Primaria Lic. Gustavo Díaz Ordaz.**

Turno: Matutino

C.C.T. 15EPR0168D

➤ **Esc. Primaria Dr. Gustavo Baz Prada**

Turno: Vespertino

C.C.T. 15EPR1425J

➤ **Esc. Primaria Dr. Gustavo Baz Prada**

Turno: Matutino

C.C.T. 15EPR1502Y

➤ **Esc. Primaria Profr. Carlos Hank González**

Turno: Matutino

C.C.T. 15EPR1768E

➤ **Esc. Primaria Lic. Gustavo Díaz Ordaz**

Turno: Vespertino

C.C.T. 15EPR2919A

➤ **Instituto Summerhill**

C.C.T. 15EPR3377J

➤ **Colegio Von Glumer**

C.C.T. 15EPR7064J

Tomando como referencia a 19 docentes en servicio que han sido evaluados; en el ciclo escolar 2017-2018, todos conforme a la evaluación de desempeño. Con los 16 cual se estableció una estrecha relación para obtener sus experiencias y opiniones en relación con el objeto de estudio: relevancia y pertinencia de la evaluación de desempeño en la mejora de los niveles de aprendizaje y aseguramiento de la calidad educativa.

<b>Nombre del Docente</b>	<b>Edad</b>	<b>Preparación Profesional</b>	<b>Años de Servicio</b>
DOCENTE 1	43	Normal Superior (Directora escolar)	22
DOCENTE 2	40	Normal Elemental (Docente de grupo)	19
DOCENTE 3	42	Normal Elemental (Docente de grupo)	23
DOCENTE 4	45	Normal Elemental (Docente de grupo)	25
DOCENTE 5	41	Normal Elemental (Docente de grupo)	21
DOCENTE 6	45	Normal Elemental (Docente de grupo)	23
DOCENTE 7	45	Normal Elemental (Docente de grupo)	27
DOCENTE 8	46	Normal Elemental (Docente de grupo)	27
DOCENTE 9	46	Normal Elemental (Docente de grupo)	28
DOCENTE 10	48	Normal Elemental (Docente de grupo)	30
DOCENTE 11	48	Normal Elemental (Docente de grupo)	32

DOCENTE 12	45	Normal Elemental (Docente de grupo)	30
DOCENTE 13	44	Normal Elemental (Docente de grupo)	30
DOCENTE 14	34	Normal Superior (Docente de grupo)	15
DOCENTE 15	37	Normal Elemental (Docente de grupo)	16
DOCENTE 16	42	Normal Elemental (Docente de grupo)	29
DOCENTE 17	45	Normal Elemental (Docente de grupo)	29
DOCENTE 18	51	Normal Elemental (Docente de grupo)	32
DOCENTE 19	52	Normal Elemental (Docente de grupo)	33

El cuadro anterior muestra que la mayoría de docentes que se tomaron como referencia son mujeres en un 75%; la edad oscila entre 34 y 52 años. La preparación profesional es su generalidad la Normal Elemental. Los años de servicio está entre los 15 y 30 años de antigüedad. La evaluación del desempeño no diferencia por los años de servicio o la preparación profesional.

### **1.7 Instrumentos de análisis del contenido**

Los instrumentos o herramientas para la recolección de información son los cuestionarios y una entrevista a profundidad que servirán para recopilar las opiniones y la experiencia de un grupo de docentes de una zona escolar sobre la evaluación del desempeño.

#### **Cuestionario**

El cuestionario consiste en una serie de preguntas para extraer determinada información de un grupo de personas, permite recolectar información y datos para su tabulación, clasificación, descripción y análisis en un estudio o investigación.

En este sentido, los cuestionarios pueden usarse como instrumentos de recolección de datos, o como herramienta de evaluación en el ámbito escolar.

Los cuestionarios permiten medir preferencias, comportamientos o tendencias (a la manera de las encuestas), así como construir escalas que ayudan a determinar ciertas actitudes o rasgos latentes en las personas.

El cuestionario de evaluación al desempeño docente diseñado para recuperar información de docentes que fueron evaluados en su desempeño, está conformado por preguntas que fueron validadas con otros docentes para constatar que se entendieran por los sujetos considerados en la muestra investigada. Se diseñó a partir de preguntas relacionadas con su opinión y experiencia con el proceso de evaluación.

Como se aprecia enseguida, las preguntas abordan la percepción acerca del impacto de la evaluación en su experiencia personal, explora su relevancia en la práctica.

<b>CUESTIONARIO A DOCENTES</b>	
<b>NOMBRE DEL DOCENTE:</b>	_____
<b>ZONA ESCOLAR:</b>	_____
<b>ESCUELA DONDE LABORA:</b>	_____
<b>GRADO QUE ATIENDE:</b>	
<b>INSTRUCCIONES:</b> Responde las siguientes preguntas conforme a tu experiencia personal sobre la Evaluación del Desempeño a la cual fuiste sometido.	
<b>1.- ¿Cuál es tu opinión sobre la relevancia y la pertinencia de la Evaluación del Desempeño?</b>	
_____	
_____	
_____	
<b>2.- ¿Cómo te sentiste con dicha evaluación?</b>	
_____	
_____	
_____	
<b>3.- ¿Crees que fue provechosa para tu práctica docente? ¿Por qué?</b>	
_____	
_____	
_____	

**4.- ¿Consideras que la evaluación tiene algún fin político?**

---

---

---

**5.- ¿Cuáles consideras que son los puntos buenos a destacar sobre la evaluación del desempeño docente?**

---

---

---

**6.- ¿Consideras adecuado el termino NO IDONEO para quien no logra una evaluación exitosa? ¿Por qué?**

---

---

---

**7.- ¿Consideras pertinente y oportuno que continúe el proceso de evaluación del desempeño docente?**

---

---

---

**8.- ¿Piensas que los docentes necesitan una mejor capacitación por parte del Servicio Profesional Docente?**

---

---

---

**9.- ¿Quien fue tu principal medio de apoyo para poder desarrollar oportunamente dicha evaluación?**

---

---

---

**10.- ¿Qué elementos consideras adecuado seguir retomando para la Evaluación del Desempeño?**

¡GRACIAS POR TU PARTICIPACION!

Finalmente, otra fuente de información la aporta la propia experiencia de la investigadora al ser sujeto de la evaluación del desempeño, por eso se recuperan las bitácoras y otras evidencias de la intervención que ayudan a reconstruir y describir la experiencia en el proceso de evaluación del desempeño. Esa información fue complementada con diálogos, conversaciones, charlas espontaneas con los docentes que también fueron evaluados y eran colegas de la zona escolar.

### **1.8 Procedimiento**

En la investigación desarrollada se tomaron en cuenta para la recuperación de información un cuestionario, una encuesta, y conversaciones con docentes evaluados sobre sus experiencias personales, con un proceso al cual fueron convocados para la evaluación del desempeño docente en el ciclo escolar anterior. Así mismo, se recuperó la propia experiencia de la autora como docente evaluada y contrastada con la información aportada por las otras fuentes de información teóricas.

Por otra parte, se recopiló información de diversos autores en revistas, artículos, ponencias e informes de investigación y en bibliografía electrónica, en cuanto a la temática de la evaluación docente.

Resultado de esa revisión se obtuvo un marco conceptual, una estructura que permitiera sostener la información empírica y mantener un dialogo entre la experiencia, la realidad y la teoría. Como producto de tema de evaluación del desempeño docente, se elaboró un “estado del arte” que ayudo a la comprensión del tema, así como a dar respuesta a algunas preguntas de investigación.

En el siguiente capítulo se muestra parte de ese proceso de indagación.

Posteriormente, se hizo la selección de la información recabada para elaborar las categorías teóricas y metodológicas iniciales, las cuales se reelaboraron y se afinaron en la indagación y se aplicó un cuestionario para obtener información específica, que luego permitió comparar datos, construir hipótesis e interpretar la información.

La revisión y un primer análisis de la información fue para encontrar los diferentes puntos de vista de los docentes referidos a su experiencia en la evaluación del desempeño docente, así como para conocer sus ventajas y desventajas, la utilidad, impacto o relevancia para su práctica docente de un proceso impuesto.

Además, se revisó la información que regula la evaluación del desempeño docente y fue emitida en su momento por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), para analizar su impacto en el proceso de enseñanza–aprendizaje.

Con la información recopilada, se procedió a sistematizarla, analizarla y organizarla para la redacción del informe de investigación final y de informes parciales, tales como un artículo que se publica en conjunto con el grupo de doctorado y de una ponencia presentada en un foro público. Las evidencias de la indagación de las opiniones de los docentes evaluados y plasmados en un cuestionario, fueron procesados para responder a las preguntas de investigación y redactar el documento de tesis que diera cuenta de un tema complejo e interesante desde el punto de vista de los sujetos evaluados.

La recuperación de la información, fue un proceso de aprendizaje reflexivo para la autora, ya que como sujeto y objeto de indagación, ayudo a apreciar la experiencia de la evaluación del desempeño, más allá de un ejercicio de la administración educativa para valorar al magisterio, un proceso que violentó y alteró la dinámica docente. Un primer análisis fue para ordenar la información recabada en las lecturas previas realizadas y subrayó las ideas importantes sobre la relevancia e impacto de la evaluación del desempeño y se replantearon interrogantes que emergían del análisis de la experiencia vivida en la evaluación.

**CAPITULO II**  
**EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE EN EDUCACIÓN**  
**BÁSICA**

## 2.1 Evaluación, medición, calificación

Para iniciar este capítulo referido a la evaluación del desempeño, se dedica un breve apartado a precisar que es la evaluación, la medición y la calificación. Conviene hacer una breve reflexión acerca de esos tres conceptos que suelen estar ligados, sin embargo, a veces se refieren en algunos discursos docentes como si fueran sinónimos, aunque, tienen algunas diferencias.

Según el Diccionario de Oxford (2020), medir es determinar una longitud, volumen o extensión a través del proceso de la medición, evaluación es el proceso de obtención de información y de su uso para formular juicios que se utilizan para tomar decisiones y, calificación es asignar a alguien un grado de una escala establecida, mediante una denominación o una puntuación, valorando el nivel de suficiencia o insuficiencia de conocimientos o formación mostrados en un examen, un ejercicio o una prueba.

Como puede apreciarse, la primera se refiere a comparar los resultados antes y después, la segunda, no busca el valor numérico de una nota o puntuación académica; busca actualizar, mejorar o adecuar los aprendizajes y, finalmente la última, expresa un valor numérico mediante una nota o puntuación el rendimiento escolar del alumno.

Para el caso de este documento, la evaluación del desempeño se entiende desde la experiencia vivida, como un proceso de evaluación que permitió verificar el cumplimiento de los objetivos educativos (se evalúan las dimensiones 1 y 2 del perfil de docentes y técnicos docentes), las cuales son:

**Dimensión 1:** Un docente que conoce a sus alumnos, sabe cómo aprenden y lo que deben aprender.

**Dimensión 2:** Un docente que organiza y evalúa el trabajo educativo, y realiza una intervención didáctica pertinente) y comprobar que se ha producido el aprendizaje previsto mediante la recopilación de evidencias sobre el trabajo docente.

**Dimensión 3:** Un docente que se reconoce como profesional que mejora continuamente para apoyar a los alumnos en su aprendizaje.

**Dimensión 4:** Un docente que asume las responsabilidades legales y éticas inherentes a su profesión para el bienestar de los alumnos.

**Dimensión 5:** Un docente que participa en el funcionamiento eficaz de la escuela y fomenta el vínculo con la comunidad para asegurar que todos los alumnos concluyan con éxito su escolaridad.

En cuanto a la medición del desempeño, esta se entiende como el proceso a partir del cual se asigna a los evaluados un puntaje a los resultados, un valor numérico cuantitativo para ranquear a los evaluados según los puntos (calificación) obtenidos en la medición de conocimientos acerca de la enseñanza y sus fines.

La calificación del desempeño docente se puede entender como el grado/nota obtenida, según una tabla establecida previamente por el ente evaluador y establecía la idoneidad del docente evaluado: nivel de conocimiento, habilidad, o destreza sobre un tema o materia o formación mostrados en un examen, un ejercicio o una prueba.

Presentado lo anterior, enseguida se comparte lo concerniente a la evaluación del desempeño docente, desde la postura del INEE. En ejercicio de su autonomía y en cumplimiento de su mandato constitucional y de sus atribuciones legales, el Instituto replantea el modelo de Evaluación del desempeño profesional docente para 2017 (antes el modelo vigente era el de Carrera Magisterial) en el que es sensible a diversas inquietudes y propuestas expresadas por los docentes y otros actores, e incorpora mejoras en aspectos sustantivos (INEE, 2017).

Los proyectos de evaluación se agrupan en seis categorías relacionadas entre sí que aluden a los componentes, procesos y resultados del Sistema Educativo Nacional, con el propósito de contribuir y garantizar la equidad y la calidad de los servicios educativos.

Las categorías son:

**a) Logro educativo de los estudiantes**

La evaluación sobre el logro educativo de los alumnos que se lleva a cabo en el interior de las escuelas, permite identificar lo que estos aprenden, además de proporcionar información sobre las condiciones para el aprendizaje, según los métodos de evaluación que apliquen los docentes.

Adicionalmente, existen evaluaciones externas que complementan a las internas, que ofrecen un panorama más amplio sobre lo que aprenden los estudiantes de diferentes entornos escolares y sociales.

### **b) Docentes, directivos, supervisores y asesores técnico-pedagógicos**

Diversos estudios e investigaciones académicas han concluido que la idoneidad de los docentes, directivos, supervisores, es uno de los elementos principales y condicionantes de la calidad de la educación, esta cuestión es incluso reconocida a nivel constitucional.

Con estas evaluaciones se esperaba identificar al personal que reunía y demostraba las cualidades personales y las competencias profesionales que formaban parte del SPD en los distintos contextos sociales y culturales, con base en los perfiles, parámetros e indicadores correspondientes.

La Reforma Educativa señalaba que era necesario llevar a cabo procesos de evaluación interna, entendida como *“una actividad permanente, de carácter formativo y tendiente al mejoramiento de la práctica profesional de los docentes y al avance continuo de la escuela”* (A. González. 2017)

### **c) Organización escolar y gestión de aprendizaje**

La articulación de los proyectos de evaluación y mejora de esta categoría, pretendía establecer un marco que permitiera definir acciones para que las autoridades y el INEE contaran con información pertinente y complementaria sobre las funciones docentes, directivas, la coordinación de las evaluaciones y sus resultados, con las acciones de difusión y uso de los mismos, permitirían desarrollar experiencias de evaluación distintas a las que involucra el SPD y dinámicas complementarias para obtener información y conocimiento oportuno para mejorar el desempeño de las figuras educativas.

#### **d) Currículo, materiales y métodos educativos**

El Acuerdo Secretarial número 494 de la SEP, define currículo como el conjunto de contenidos ordenado en función de una particular concepción de enseñanza que incluye orientaciones o sugerencias didácticas y criterios de evaluación con la finalidad de promover el desarrollo y el aprendizaje de los alumnos.

Los materiales y métodos educativos se consideran un mecanismo fundamental para alcanzar los objetivos del proceso de enseñanza y aprendizaje en la educación, estos representan una herramienta que transmite los principales contenidos curriculares de los planes y programas de estudio de los Sistemas Educativos.

#### **e) Condiciones de la oferta educativa**

Por condiciones básicas para la enseñanza y el aprendizaje de la oferta educativa se entiende a aquellos aspectos, ámbitos y dimensiones que permiten, identificar las condiciones de operación y funcionamiento de las escuelas, al respecto, el INEE, estableció un “marco básico” para la construcción de un modelo de evaluación que permitiera obtener información suficiente sobre las condiciones de operación de las escuelas, el marco básico consideraba siete ámbitos de operación:

1. Infraestructura para el bienestar y aprendizaje de los estudiantes.
2. Mobiliario y equipo básico para la enseñanza y el aprendizaje.
3. Materiales de apoyo educativo.
4. Personal que labora en las escuelas.
5. Gestión de aprendizaje.
6. Organización escolar.
7. Convivencia escolar para el desarrollo personal y social.

Estos ámbitos estaban compuestos por un conjunto de dimensiones que permitían identificar con mayor precisión las condiciones esenciales con que deben funcionar las escuelas.

## **f) Políticas, programas y sistemas de información**

La evaluación de políticas y programas educativos contribuyen al conocimiento y la valoración de la acción pública implementada por el Estado mexicano para garantizar el cumplimiento del derecho a una educación de calidad para todos los niños, niñas y adolescentes, este tipo de evaluaciones constituyen una herramienta indispensable para planificar y gestionar las políticas nacionales y estatales de modo más transparente, pertinente y efectiva.

Las categorías anteriores, permiten visualizar que la evaluación del desempeño, es un tema complejo, no se reduce a sólo a los sujetos operativos de la educación (Docentes, directivos, supervisores y asesores técnico-pedagógicos), sino a todo el Sistema, sin embargo, el énfasis se puso en estos actores. Por lo que es importante que el protagonismo de los docentes se aprecie en su justa dimensión.

### **2.2 Definiciones de evaluación del desempeño**

En este apartado se revisan algunas posturas sobre la evaluación del desempeño y que ayudan a entender la complejidad de una función para la cual no existe un modelo único que la caracterice. Por tanto, cada una de ellas se hace desde una cierta concepción de escuela, docente, alumno, enseñanza y aprendizaje, aunque no siempre se declaren.

La evaluación de los maestros, cuyo propósito puede ser solo identificar a los que alcanzan ciertos estándares de calidad y a los que no logran hacerlo, puede servir para ayudar a los que aún no lo hacen, a orientar mejor sus esfuerzos para conseguirlo.

La evaluación es un tema por si misma interesante, sin embargo, si no va unida de alguna manera al mejoramiento del aprendizaje y la enseñanza, sirve sobre todo para el control, la regulación o autorregulación del desempeño docente. La evaluación como mejora es un enfoque que busca ganar su lugar en un campo con una fuerte tradición administrativa y para que esto ocurra parece necesario, que sin dejar de ser objetiva, la evaluación incluya un elemento confiable: la formación continua y permanente del docente y su impacto en la enseñanza y el aprendizaje.

La evaluación por sí misma no produce mejora alguna; puede aportar información sobre una situación prevaleciente y en el mejor de los casos, sobre los obstáculos que se oponen a la calidad y los factores que pueden favorecerla, esto es muy valioso, pero la calidad misma implica más que un diagnóstico (implica destinar más inversión, diseñar una oferta de actualización docente innovadora, modificar la gestión escolar centralista, entre otros asuntos). En lo que se refiere a los maestros, evaluar su desempeño no los hará mejores de forma automática, para que existan buenos maestros deberán estar presentes algunos elementos como apunta A. García (2017):

- Una evaluación certera para definir el ingreso a la profesión, con procesos de transición de la escuela formadora al primer trabajo e incluye el acompañamiento de tutores experimentados.
- Docentes que se preparen en programas que den excelente formación.
- Excelentes sistemas de promoción horizontal y vertical de su desempeño, con una certificación de los más destacados.

Una de las expertas en el campo de la investigación sobre docentes, Linda Darling-Hammond (2018), considera que un sistema completo de evaluación de maestros debería contemplar tres componentes para atender en particular tres etapas de la vida profesional de un docente:

UN CONTINUO DE EVALUACION DEL DESEMPEÑO DOCENTE		
PRIMER NIVEL	SEGUNDO NIVEL	TERCER NIVEL
Para Licenciatura inicial: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Altos estándares comunes a toda forma de acceso a la docencia.</li> <li>• Evaluación de conocimientos.</li> <li>• Conforme al resultado de evaluación, desarrolle</li> </ul>	Para Licencia profesional <ul style="list-style-type: none"> <li>• Después de ingresar y antes de plaza definitiva.</li> <li>• Evidencias sistemáticas de práctica docente y aprendizaje de estudios.</li> <li>• Conforme al resultado para información el apoyo a los</li> </ul>	Para certificación avanzada: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Después de la definitividad.</li> <li>• Evaluación de logros de docentes experimentados.</li> <li>• Evidencia utilizada para pago diferencial y para acceso a puestos de dirección.</li> </ul>

acreditación de programas de formación.	docentes y el desarrollo profesional.	
---	---------------------------------------	--

Fuente: Darling-Hammond (2012: 11 fig.1)

El enfoque de la evaluación como mejora, plantea nuevos retos a la educación: exige introducir mecanismos de revisión complementarios a los tradicionales (acompañamiento, asesoría, tutoría). De otro modo, no se podrá avanzar en compromisos como la igualdad de oportunidades, la educación para la vida, la escuela inclusiva, la formación en y para la sociedad del conocimiento, el desarrollo de la ciudadanía u otros valores sociales y educativos (formación integral, atención individualizada) que son necesarios en tiempos de cambio e incertidumbre, esto es, establecer mecanismos que permitan profundizar en el sentido significativo de la realidad cambiante de la práctica educativa.

Práctica que en su dinámica exige no solo profundizar en los análisis, sino también acompañar los procesos, ámbito en el que la **evaluación como autorregulación** tiene mucho que aportar.

*Preocupa que a los que aplican la evaluación (supervisores, directivos y profesores), tanto en su diseño como en su práctica, como una realidad no exenta de dificultades técnicas y como un espacio para la confluencia de intereses, intenciones, valores, ideologías y principios muy distintos e incluso contradictorios entre si no tengan mayor participación en su definición (Álvarez, 2003).*

La evaluación desde la perspectiva **tecnológica** suele enfatizar la valoración de acuerdo a un modelo preestablecido y aplicado de una manera uniforme a todas las situaciones, independientemente del contexto en el que se sitúan. La verificación se realiza a partir de indicadores, base para la construcción de una instrumentalización variada.

Para Gairín (2008), la *evaluación se relaciona con información, la emisión de juicios de valor, la calificación, la mejora de los procesos, la rendición de cuentas, la toma de decisiones y el desarrollo profesional.*

En muchos países existe una preocupación creciente desde hace varios años entorno del escalafón de salarios de los profesores, basado solamente en la preparación y la antigüedad docente, el argumento contra este escalafón es que debilita los incentivos del docente para esforzarse y mejorar el rendimiento de sus alumnos, como sostiene Lavy (2002): *“Un aumento generalizado al salario docente incrementa substancialmente los costos al sistema sin lograr necesariamente un aumento correspondiente al rendimiento estudiantil”*.

Los diseñadores de programas educativos argumentan que el maestro tiene pocos incentivos para mejorar su rendimiento, porque su salario está determinado por su escolaridad y antigüedad, y no se ha encontrado una relación positiva y significativa entre estos parámetros y el rendimiento escolar, una vez que un nivel determinado ha sido obtenido (Rivkin, Hanushek y Kain, 1998; Hanushek, 1996).

Sin embargo, debido a que la educación es una tarea multidimensional, concentrarse en una sola dimensión de la ecuación educacional, puede traer consigo una serie de problemas, ya que enfocarse en la calificación promedio en las pruebas de aprovechamiento escolar, limita el pensamiento creativo (tanto de alumnos como del docente), los maestros solo enseñen a sus alumnos con el único objetivo de aprobar el examen.

La evaluación del desempeño docente considera aspectos fundamentales que forman parte del trabajo cotidiano de todo docente, no es una prueba de conocimientos, ni teoría, tampoco evalúa metodologías, enfoque o innovaciones curriculares que requieran una capacidad específica (Cárdenas, D. 2012).

La evaluación del desempeño es ante todo una estrategia para profesionalizar al magisterio (hay que recordar que la docencia era considerada una *subprofesión* y no estaba al nivel de profesiones liberales como la medicina, la abogacía, o la arquitectura).

Por tanto, la evaluación del desempeño docente, se puede visualizar cómo el medio que sustente los procesos de ingreso, promoción, permanencia y reconocimiento del Servicio Profesional Docente (SPD) de los profesores del tramo de educación

obligatoria; tiene un carácter formativo sobre las habilidades, los conocimientos y las responsabilidades profesionales de los docentes y directivos en servicio y, servirá como base para: generar una oferta de formación y capacitación que contribuya a su profesionalización (INEE, Red, 2015); movilizar sus capacidades profesionales, su disposición personal y su responsabilidad social para; articular relaciones significativas entre los componentes que impactan la formación de los alumnos; participar en la gestión educativa; fortalecer una cultura institucional democrática, e intervenir en el diseño, implementación y evaluación de políticas educativas locales y nacionales, para promover en los estudiantes aprendizajes y desarrollo de competencias y habilidades para la vida (Robalino, A, 2005).

La evaluación del desempeño docente es un proceso sistemático de obtención de datos válidos y fiables, que se realiza con el objetivo de comprobar y valorar el efecto educativo que produce en los alumnos el despliegue de las capacidades pedagógicas del profesor y la calidad de vínculo interpersonal que mantiene con sus alumnos (Sánchez, E. 2016).

### **2.3 Aproximación al campo del conocimiento sobre la evaluación del desempeño docente**

En el presente apartado, se hace un breve recuento de lo investigado sobre “Relevancia y pertinencia de la evaluación de desempeño en la mejora de los niveles de aprendizaje y aseguramiento de la calidad educativa” y como referencia a los antecedentes sobre la evaluación del desempeño de los docentes.

Hay que señalar que la evaluación del desempeño docente en educación, constituye una parte importante del proceso de formación, actualización y capacitación de un docente de cualquier nivel educativo; este proceso de aprendizaje del maestro se debe orientar a las actuales necesidades de los estudiantes y objetivos de calidad educativa. La evaluación se debe concebir, de acuerdo a los teóricos como un proceso sistemático y riguroso que permite obtener y disponer de información, con la finalidad de conocer el trabajo del profesor en los diferentes momentos a lo largo de un ciclo escolar para apoyarlo y acompañarlo en un proceso de mejora continua.

Para la revisión de la literatura sobre el tema, los descriptores que se utilizaron fueron: la Reforma Educativa, la Política Educativa, Evaluación del Desempeño Docente, y la autonomía de gestión en los centros escolares. Al realizar la lectura de cada texto, se retomó la información que orientó el proceso de la investigación y se consideró la información relevante para analizarlas posteriormente.

Se utilizaron documentos bibliográficos, artículos, ensayos y ponencias que se clasificaron de acuerdo a las categorías que emergen del tema de estudio.

La evaluación del docente, tiene sus orígenes y fundamentos en la década de los setentas en Estados Unidos, los cuales se llegan a profesionalizar en 1990 (Shinkfield y Stufflebeam, 1995) Es decir, la evaluación del desempeño docente desarrollado como una situación para fomentar y favorecer la profesionalización del maestro y una manera que permita identificar las cualidades que llegan a ser claves en el ejercicio de la docencia.

El proceso de evaluación docente en sí, llega a ser una verdadera opción de reflexión y de mejora de la realidad docente, pero no se debe olvidar que su oportuno y sentido de repercusión en la personalidad del maestro que es evaluado en el entorno áulico y equipo al que pertenece, debe ser entendido y situado como herramienta que da posibilidad al propio avance profesional del docente (Díaz, E. 2017).

En el trabajo de Martínez Rizo (2001, citado por Garduño, 2005) se menciona acerca del desarrollo de la evaluación del aprendizaje y de las pruebas en el medio internacional y en México. De acuerdo con el autor, el nacimiento de la evaluación educativa y concretamente del aprendizaje en México, inicia desde 1936 con el entonces Instituto Nacional de Psicopedagogía. Pero a decir del propio autor, es durante la década de los noventa, con el lanzamiento del Examen de Habilidades y Conocimientos Básicos (EXCOBA), la creación del Centro Nacional de Evaluación (CENEVAL) en 1994 y el área de evaluación de la SEP en 1995, que se concreta la evaluación en nuestro país.

Según Garduño (2005), la evaluación en la docencia, ha sido una excepción con respecto a otros modelos evaluación docente. En México se han hecho progresos notables en evaluación docente con el uso de los primeros cuestionarios utilizados en un inició y a la par con Estados Unidos, a finales de la década de los sesenta y principios de los setentas (Sergio Tobón, 2008).

El que introdujo este proceso en el país fue Ernesto Meneses Morales, de la Universidad Iberoamericana. Él Creó en 1970, el primer cuestionario mexicano de evaluación docente. Casi al mismo tiempo durante esa década, en la máxima casa de estudios de México, la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), realizó varios trabajos de investigación relacionados con el tema.

Durante las siguientes décadas varias instituciones educativas del nivel superior, tanto públicas como privadas, hicieron uso del Cuestionario de Evaluación Docente Académica (CEDA) de manera sistemática en el proceso de evaluación de las tareas del maestro. Arias (1984) pública, por primera vez, las características psicométricas de un instrumento sobre la evaluación docente.

A partir de la década de los noventas, salen a luz los programas de estímulo al magisterio; los cuestionarios de evaluación comenzaron a ser un tema común y aceptado por las propias instituciones de educación superior. Por interés de instituciones públicas y privadas se llega a crear en 1995, el Grupo Interinstitucional de la Evaluación de la Docencia. Dicho grupo se conforma por académicos reconocidos de la Universidad Nacional Autónoma de México.

Arias (1984) menciona que se llega a percibir antes de la década de los noventas la cimentación de las bases para la nueva etapa a desarrollar en esos mismos años.

Por tal motivo; se pretende que exista un acuerdo en México para crear una asociación mexicana de evaluación docente, con la finalidad de poder crear estándares y bases para la disciplina docente y reproducir los hallazgos de las investigaciones, esto promoverá el desarrollo de la evaluación al desempeño docente.

La Carrera Magisterial (Rojas, P. 2004) fue un sistema de promoción para los maestros, surgió con el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica firmado en 1992 por el Gobierno Federal, el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación y los gobernadores de 31 estados de la República, ofrecía estímulos salariales a los docentes para incentivarlos a actualizarse y mejorar su práctica profesional.

La calidad de la enseñanza y los resultados en el aprendizaje de cada uno de los alumnos se consideran responsabilidad de los docentes, en un contexto actual es necesario que la autoevaluación de las escuelas enfatice la evaluación con una idoneidad de los mecanismos, esto es que la evaluación interna se enfoque en el desarrollo de la enseñanza-aprendizaje y el seguimiento de resultados de la evaluación de los estudiantes (Paulo, S. 2012).

*Los instrumentos de evaluación del magisterio impuestos por autoridades educativas, han resultado ser exagerados conforme a lo establecido, no cumplen con el mayor de los propósitos que es el elevar la calidad de los servicios educativos. (Guzmán, R. 2018)*

Se asume que el desempeño docente es uno de los principales elementos que contribuyen a elevar la calidad de la educación, sin embargo, no hay que olvidar que esto es multifactorial, por lo que antes de hablar de una valoración al desempeño docente, es necesario acotar que se entiende por desempeño, lo cual implica definir sus alcances y limitaciones. En términos concretos, el desempeño se refleja en la actuación docente y esta actuación a su vez es “*el resultado de la unión entre las diferentes prácticas y las teorías que les sirven de fundamento*” (Martínez, A. 2017).

*El panorama puede ser propicio para acompañar en el esfuerzo de mejorar las prácticas evaluativas y, con ello, contribuir a un sistema educativo más pertinente, equitativo y significativo para todos sus participantes, en especial para sus maestros y los estudiantes que se preparan para vivir en una sociedad que ofrece un futuro incierto (Beltrán, E. 2019).*

Los puntos de discusión vigentes en la actualidad develan que la naturalización de las políticas de la OCDE sobre la evaluación docente en México, destacan por su elevada atención a la rendición de cuentas, donde la formación y la actualización docente no constituye una preocupación central. Lo anterior tal vez responde a la pobre tradición que se tiene en México en el ámbito de la evaluación educativa. A diferencia de lo que ocurre en otras naciones, en este país la evaluación en educación ha recorrido un camino muy corto, de ahí que se pueda apreciar, entre los agentes encargados de poner en marcha los procesos de evaluación “cierto miedo a perder el control” sobre el magisterio, tradicionalmente ejercido mediante el SNTE. En este caso las acciones vigentes priman las funciones administrativas y de control antes que las funciones formativas de la evaluación docente (Moreno A, 2016).

Zorrilla, M. (2001) indagó sobre la reforma educativa: la tensión entre su diseño y su instrumentación, retomando la afirmación de Braslavski que menciona que se requiere contar con autoridades estatales competentes que hagan posible la operación de las políticas educativas para la mejora de la educación.

Ornelas (2002) en su estudio sobre carrera magisterial, concluye que uno de los mayores resultados de los estímulos ofrecidos por el programa, fue poner énfasis en la actualización. Cientos de miles de maestros participaban en cursos de actualización ofrecidos por el PRONAP y las autoridades estatales y como el autor lo indica, junto con la implementación de carrera magisterial, se incrementaron las ediciones de libros de apoyo y textos para los maestros, así como libros de política educativa y teoría pedagógica; se construyeron los Centros de Maestros, cada uno con una biblioteca de más de seis volúmenes, además de videos. En esos centros se llevan a cabo la mayor parte de los cursos de actualización y nivelación (p.20)

La sola presencia del programa de incentivos, como Carrera Magisterial, resultaba atractiva para los docentes por las mejoras salariales, estas lograban hacer a la profesión docente, más atrayente, por eso es posible que los planes de incentivos estuvieran por encima de los efectos que se pudieran observar en los resultados de los alumnos. Era evidente que un maestro obtenía mayor salario por estar en el

último nivel de Carrera que por su plaza principal, donde se esperaba verse reflejado ese impacto por estar en ese nivel era en la enseñanza y en el aprendizaje, pero esto no era así.

Los efectos de ese fenómeno, se trasladaban a la discusión de los *especialistas* cuando se diseñó el programa para evaluar a los maestros y se tradujo en una insuficiente y confusa información oficial respecto del modelo de evaluación del desempeño docente que pretendía aplicar el INEE entre el magisterio, no quedaba claro su función institucional en el Sistema Educativo Nacional y las auténticas implicaciones laborales que comporta para el magisterio.

La discusión entre el Gobierno Federal, los especialistas del ramo y los profesores agrupados en la disidencia sindical, se reduce a tres principales puntos: el presunto origen neoliberal de las políticas educativas gubernamentales que retoma el abordaje crítico-analítico sobre la pertinencia y oportunidad de instaurar las estrategias de evaluación docente como un factor definitorio de la reorientación histórica de las acciones de formación del profesorado, el mejoramiento de la calidad educativa y la regulación de los procedimientos de ingreso, permanencia y promoción al SPD, con el consecuente fortalecimiento de las estructuras institucionales que sustentan a la educación pública (Guzmán, F. 2018).

La evaluación docente, como sucede con todo tipo de evaluación, se encuentra determinada por el objeto, los propósitos, los dispositivos procedimentales, los instrumentos, los momentos y los agentes de ponderación efectiva, traducido eso en términos de interrogación, las cuestiones son: ¿qué se evalúa?, ¿para qué se evalúa?, ¿cómo se evalúa?, ¿con qué se evalúa?, ¿cuándo se evalúa? y ¿quiénes evalúan?; de manera general, ¿cuál es la calidad del evaluando? y ¿cuáles son las principales percepciones que se tienen de su calidad? (Stake A, 2006). La forma de abordar cada una de estas interpelaciones y el propio conjunto de respuestas que se proyectan al respecto, constituyen los distintos enfoques de evaluación, predominantes en los Sistemas Educativos del mundo contemporáneo.

En la década de los noventas, se promulgaron los programas de estímulo al magisterio; los cuestionarios de evaluación comenzaron a ser un tema común y aceptado por las propias instituciones de educación superior (Robles, A. 2016).

El modelo de Carrera Magisterial mostró el proceso de evaluación del desempeño profesional del docente el cual se reelaboró a partir de los criterios emitidos por especialistas, exigiendo una buena aplicación teórico metodológico del proceso de evaluación (Lina, M. 2008).

Como conclusión de este apartado, se puede establecer que el proceso de evaluación al desempeño docente, es complejo, en el sistema básico falta mucho por caminar y buscar los mejores mecanismos que permitan evaluar al docente en su práctica educativa, con la finalidad de hacerlo justo para cada uno de los trabajadores de la educación. Si se quiere tener condiciones para conocer las necesidades en que se deben preparar los docentes, se tiene que iniciar con la evaluación de la práctica educativa de cada uno de los docentes en el aula en contextos singulares que atiendan la diversidad, suena complejo, pero más complejo es solo llenar de discursos los eventos y no se actúa de forma definitiva y real para solucionar y mejorar la educación en México. En este sentido, se dedica enseguida un espacio para destacar a la Carrera Magisterial como una política que originalmente buscaba hacer de la evaluación, un tema importante para el escalafón del magisterio, a partir del **mérito** que aportaba la evaluación del desempeño docente, sin embargo, con el paso del tiempo se tergiversó esa finalidad y se convirtió en un programa de complemento salarial.

## **2.4 Carrera Magisterial**

Carrera Magisterial era un sistema de promoción para los docentes, directores y supervisores escolares, así como el personal que desarrolla material pedagógico para la educación pública básica, ofrecía estímulos salariales para incentivarlos a actualizarse y mejorar su práctica profesional (Rojas, P. 2004). Este sistema contaba con cinco niveles (del A al E) y el paso de uno a otro depende de una evaluación global que incluye criterios para calificar el desempeño y los méritos

profesionales de los docentes (Lineamientos generales de Carrera Magisterial, 1993 y 1998).

El programa inicio formalmente su operación el 14 de enero de 1993, con retroactividad a septiembre de 1992, cuando la Comisión Nacional SEP-SENTE y los gobernadores de 31 estados de la República firmaron los Lineamientos Generales.

El Programa Nacional de Carrera Magisterial se planteó como *“un sistema de promoción horizontal que impulsa la superación de los docentes en educación básica, en particular los que desarrollan su actividad frente a grupo”* y plantea como uno de sus objetivos: coadyuvar a elevar la calidad de la educación nacional, así como *“motivar a los profesores para que logren un mejor aprovechamiento en sus alumnos”* sin embargo, los resultados de la evaluación de aprovechamiento escolar mostraban, que el rendimiento obtenido por los alumnos no era el esperado, tanto a nivel nacional como estatal.

Factores evaluados en el Programa Nacional de Carrera Magisterial y puntaje máximo otorgado.

<b>Factores</b>	<b>Puntaje máximo</b>
<b>Antigüedad</b>	10
<b>Grado Académico</b>	15
<b>Preparación profesional</b>	25
<b>Acreditación de Cursos de Actualización, Capacitación y Superación Personal</b>	15
<b>Desempeño Profesional</b>	35

Fuente: Lineamientos Generales de Carrera Magisterial, 1998

Al inicio del programa, los profesores con maestría o doctorado egresados de instituciones formadoras de docentes estaban en posibilidad, previo cumplimiento

de los requisitos y de la Evaluación Global, de ingresar directamente a los niveles “B” o “C” respectivamente, posteriormente no había ingreso directo a ningún nivel.

Carrera Magisterial tenía tres objetivos generales puntualizados en los lineamientos del programa:

- 1) Coadyuvar al mejoramiento de la calidad de la Educación Nacional en México, por medio del reconocimiento e impulso a la profesionalización del magisterio.
- 2) Estimular a los profesores de Educación Básica que obtienen mejores logros en su desempeño.
- 3) Mejorar las condiciones de vida, laborales y sociales de los docentes de Educación Básica.

Adicionalmente, el programa tenía cinco objetivos específicos:

- 1) Valorar la actividad docente fortaleciendo el aprecio por la función social del profesor.
- 2) Motivar a los profesores para que logren un mejor aprovechamiento en sus alumnos.
- 3) Promover el arraigo profesional y laboral de los docentes.
- 4) Reconocer y estimular a los profesores que prestan sus servicios en escuelas ubicadas en comunidades de bajo desarrollo y escasa atención educativa, así como a los que trabajan con alumnos que requieren mayor atención
- 5) Reforzar el interés por la actualización, capacitación y superación profesionales del magisterio, así como la acreditación de cursos de mejoramiento académico (Comisión Nacional SEP-SNTE, 1998)

A dicho programa podían incorporarse voluntariamente, maestros de escuelas públicas, que daban clase en el aula; directores y supervisores, así como maestros a los que se les habían asignado tareas técnicas o pedagógicas. Había cinco niveles en el sistema, los maestros que se incorporaban ingresaban al nivel “A” ya incorporados, si querían promoverse, necesitaban permanecer unos años en el nivel y someterse de nuevo a una evaluación.

Una vez incorporados, mantienen el nivel de estímulo obtenido y este no sé hasta su jubilación o baja del servicio. Un docente incorporado al nivel “A” podía percibir hasta un 20% más de su salario base, mientras que un maestro incorporado en el máximo nivel “E” recibía más del 200% de su salario base.

La evaluación de los maestros incorporados al programa se realizaba con base en factores que fueron modificados en diferentes momentos. Por ejemplo, en 1998 se realizó una revisión del programa, el cambio más importante del mismo, fue otorgarle al aprovechamiento escolar un peso mayor (paso de 7 a 20 puntos). En 2011 se firma el acuerdo para la Reforma de Programa Nacional de Carrera Magisterial y éste básicamente supuso otorgar al aprovechamiento escolar de los alumnos, 50 puntos.

A más de 25 años de la creación del programa de Carrera Magisterial muestra como beneficios: la mejora de las condiciones salariales y una mayor capacitación de los docentes en servicio, sin embargo, no hay evidencias de mejora en la calidad de la educación básica. Los maestros y directores incorporados, ni aquellos que se encontraban en niveles más altos, lograban incrementar el aprovechamiento académico de sus alumnos tomando en cuenta la prueba ENLACE. (Domínguez, A. 2016).

### **3. El marco normativo de la evaluación del Desempeño docente**

Con el proceso de reforma constitucional (2017) que dio pie a la mal llamada reforma educativa porque fundamentalmente se hizo énfasis en la evaluación del docente y tangencialmente en los otros elementos del hecho educativo, se crearon las modificaciones al Artículo 3º, la Ley General de Educación de Educación, y la creación de la Ley del Instituto Nacional para la Educación y la Ley del Servicio Profesional Docente. Este marco en la perspectiva del magisterio nacional, en particular del llamado disidente, significó que la evaluación se impuso de manera autoritaria, para obligar y someter a los docentes a una revisión y valoración de su desempeño. Enseguida se revisa brevemente dicha normatividad.

### 3.1 Artículo 3° constitucional

La evaluación del desempeño se fundamenta en el Artículo 3° Constitucional decretado en 26 de febrero del 2013, así como la del 2017, que da inicio la reforma educativa actual, toma como principal punto, la calidad de la educación, es obligación de estado Mexicano implementarlo. Hay que recordar la adecuación reformada sobre dicho artículo: *Toda persona tiene derecho a recibir educación. El Estado Federación, Estados, Ciudad de México y Municipios, impartirá educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. La educación preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias* (Sánchez, L. 2017).

*La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente, todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.*

El Estado garantizará la calidad en la educación obligatoria de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos. Enseguida se muestran aspectos específicos asociados a la evaluación de los docentes:

*d) Será de calidad, con base en el mejoramiento constante y el máximo logro académico de los educandos.*

Adicionalmente, el ingreso al servicio docente y la promoción a cargos con funciones de dirección o de supervisión en la educación básica y media superior que imparta el Estado, se llevarán a cabo mediante concursos de oposición que garanticen la idoneidad de los conocimientos y capacidades que correspondan. La ley reglamentaria fijará los criterios, los términos y condiciones de la evaluación obligatoria para el ingreso, la promoción, el reconocimiento y la permanencia en el

servicio profesional con pleno respeto a los derechos constitucionales de los trabajadores de la educación.

Serán nulos todos los ingresos y promociones que no sean otorgados conforme a la ley. Lo dispuesto en este párrafo no será aplicable a las instituciones a las que se refiere la fracción VII de este artículo.

### **3.2 Ley General de Educación**

La Ley General de Educación remite a la valoración de objetivos, resultados y procesos en relación con la eficacia, eficiencia y equidad.

*Según la normativa sobre la evaluación del desempeño dice que de conformidad con lo establecido en el artículo 23 de la Ley de Reforma Magisterial, modificado por el artículo 2 de la Ley N° 30541, la evaluación del desempeño docente es condición para la permanencia y se realiza como máximo cada cinco años, siendo una evaluación obligatoria, con excepción de aquellos profesores que durante todo el periodo de evaluación, se encuentren gozando de las licencias con o sin goce de remuneraciones previstas, señalando además, que los profesores que no aprueben en la primera oportunidad reciben una capacitación destinada al fortalecimiento de sus capacidades pedagógicas, luego de la cual participan en una evaluación extraordinaria. (SEP, 2017).*

### **3.3 Ley del Instituto Nacional para la Educación**

Enseguida se refiere a la Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación que sustentaba el marco operativo de la evaluación del desempeño docente. Se realizó un resumen la cual se enfocó principalmente en los puntos más relevantes sobre la Evaluación del Desempeño Docente.

Decreto obligatorio: por el que se reforman, adicionan y derogan diversas disposiciones de los artículos 3°, 31° y 73° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia educativa

Artículo 1.- La presente ley es reglamentaria de la fracción IX del artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

I. El sistema nacional de la evaluación educativa

II. El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación

Artículo 2.- Para la interpretación de esta ley, deberá promover, respetar y garantizar el derecho de los educandos a recibir educación de calidad, con fundamento en el interés superior de la niñez, de conformidad con los artículos 1°, 3° y 4° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

Artículo 5.- Fracción 111 Calidad de la educación, a la calidad de un sistema educativo que integra las dimensiones de relevancia, pertinencia, equidad, eficiencia, eficacia, impacto y suficiencia.

Artículo 7.- La evaluación del Sistema Educativo Nacional tendrá, entre otros, los siguientes fines:

I. Contribuir a mejorar la calidad de la educación.

IV. Mejorar la gestión escolar y los procesos educativos.

Artículo 11.- El sistema nacional de evaluación educativa tiene por objeto garantizar la calidad de los servicios educativos.

Artículo 27.- El Instituto tendrá las siguientes atribuciones:

VI. Formular en coordinación con las autoridades educativas, una política nacional de evaluación de la educación encauzada a mejorar la calidad del sistema educativo nacional.

IX. Diseñar e implementar evaluaciones que atribuyan a mejorar la calidad de los aprendizajes de los educandos, con especial atención a los diversos grupos regionales, y a quienes tienen algún tipo de discapacidad.

Artículo 10.- El sistema nacional de la evaluación educativa es un conjunto orgánico y articulado de instituciones, procesos, instrumentos, acciones y demás elementos que contribuyen a cumplimiento de sus fines.

Artículo 12.- Son fines del Sistema Nacional de Evaluación Educativa:

- I. Establecer la efectiva coordinación de las autoridades educativas que lo integran.
- II. Formular políticas integrales, sistemáticas y continuas, así como programas y estrategias en materia de la evaluación educativa.

Artículo 15.- Las autoridades educativas deberán:

- I. Promover la congruencia de los planes, programas y acciones que emprendan con las directrices que con base en la evaluación emita el Instituto.
- III. Cumplir con los lineamientos y atender las directrices que emita el Instituto e informar sobre los resultados de la evaluación.
- V. Proponer el instituto criterios de contextualización que orienten el diseño y la interpretación de las evaluaciones.

Artículo 28.- Fracción III.

b) La evaluación del Desempeño de quienes ejercen funciones docentes, directivas o de supervisión, determinando el propio Instituto los niveles mínimos para la realización de dichas actividades.

Aprobar los componentes de la evaluación del programa a que se refiere el artículo 37° de la Ley General del Servicio Profesional Docente.

Este resumen aporta una visión de una institución con una alta responsabilidad, que requería del concurso de muchos actores, pero principalmente de los profesores, sin embargo, como estaban *bajo sospecha*, no fueron incorporados sus puntos de vista, así como los otros elementos que abarcaban la evaluación (las condiciones, los materiales, el contexto, el currículo, entre otros elementos) y el énfasis se depositó en el docente.

### 3.4 Ley del Servicio Profesional Docente

La ley desarrolla y reglamenta la Reforma Constitucional del artículo 3° y 73°. Esta Reforma Constitucional da al Congreso la facultad para legislar sobre el ingreso, la promoción y la permanencia del personal con funciones de docencia, de dirección y de supervisión en la educación básica y media superior pública.

### **Objetivos de la ley**

El fortalecimiento y la perdurabilidad de la educación pública gratuita y laica; Institucionalizar el Servicio Profesional Docente, con el fin de contribuir a que la educación básica y media superior que imparte el Estado alcance los niveles de calidad a que los mexicanos tienen derecho y con ellos responder a la demanda insistente que la sociedad ha expresado de muy diversas maneras.

Establecer condiciones y apoyos que favorezcan el desarrollo profesional de cada maestro, al tiempo que estimulen su superación y reconozcan el valor de sus aportaciones.

### **Sujetos de aplicación**

- ✓ Docentes de la Federación, de los Estados, el Distrito Federal y Municipios.
- ✓ Personal con funciones de Dirección y Supervisión de la Federación. Los Estados, el Distrito Federal y Municipios.
- ✓ Asesores Técnicos Pedagógicos en la Educación Básica y Media Superior que imparta el estado.
- ✓ Esta Ley no aplica a las Universidades, al consejo nacional de fomento educativo y organismos que presenten servicios equivalentes en las entidades federativas; ni a los Institutos de Educación para Adultos Nacionales y estatales.

### **Generalidades**

- La Ley está constituida sobre la base de la confianza en los maestros y considera su vocación y potencial. Se finca en la voluntad de que se encuentren preparados para responder mejor a las exigencias de nuestro tiempo.

- La Ley establece mecanismos de apoyo y planea la evaluación como un instrumento indispensable para mejorar la educación. Así mismo, para contar con bases objetivas para valorar el mérito y conocer las necesidades que deben ser atendidas.
- La Ley asegura la igualdad de oportunidades. Esto, con el fin de que sea el mérito de la persona el que defina la obtención de una plaza docente y el desarrollo de los maestros.

Hipotéticamente, la norma responde a los factores más relevantes del proceso educativo: la actividad docente y las funciones de dirección y supervisión.

Tomaba en cuenta que el buen desempeño docente requiere de la concurrencia de los demás factores que intervienen en el proceso educativo, tales como padres de familia, espacios, planes, programas, métodos, materiales y financiamientos, entre otros que son indispensables para el logro de los fines de la educación.

La atención de estos otros factores estaba prevista en la Ley General de Educación y en otros programas y ordenamientos. El esfuerzo de las autoridades educativas y de la sociedad en su conjunto debía abarcar a este conjunto de factores, sería injusto e indebido pedir que los maestros lograran un óptimo desempeño sin que los otros factores fueran debidamente atendidos.

Entre las principales ventajas de la Ley estaban nuevas opciones para el desarrollo profesional de los docentes. Esto, mediante la práctica de la evaluación interna para favorecer el trabajo colegiado, el diálogo y la superación; un esquema de acompañamiento especializado para los docentes y una nueva concepción de la formación continua, actualización y desarrollo profesional.

La Ley establecía reglas para proporcionar evaluaciones justas la profesión docente y ayudaran a mejorar los procesos y resultados educativos del sistema.

Las evaluaciones que se llevarían a cabo conforme a la ley serían transparentes, objetivas y justas. Serían diseñadas progresivamente según el calendario que el INEE estableció dentro de los 90 días siguientes a la entrada en vigor de la ley.

La calidad técnica del INEE sería conducente a que ese calendario permitiera la participación de los maestros en la elaboración de las propuestas de perfiles, parámetros e indicadores, así como el necesario proceso de maduración de los instrumentos de evaluación.

#### 4. La Evaluación del Desempeño Docente como experiencia inacabada

##### Comparación entre modelos de evaluación de desempeño:

EVALUACION DEL DESEMPEÑO DOCENTE 2015-2016	
ETAPA 1	Reporte de cumplimiento de responsabilidades profesionales por la autoridad inmediata superior (El docente realiza un reporte escrito, en donde redacta cada una de las actividades realizadas en el aula, en la cual el Directivo escolar lo revisa).  ✓ Se realiza fuera de una sede de aplicación
ETAPA 2	Expediente de evidencias de enseñanza. Se califica con RUBRICA (El docente crea una carpeta de evidencias con algunas actividades de sus alumnos donde posteriormente se calificarán mediante una rúbrica)  ✓ Se realiza fuera de una sede de aplicación
ETAPA 3	Planeación didáctica argumentada. Se califica con RUBRICA  ✓ Aplicación en sede en una fecha y tiempo determinado
ETAPA 4	Examen de conocimientos y competencias didácticas, basadas en casos. EXAMEN NACIONAL  ✓ Aplicación en sede y fecha determinadas

EVALUACION EL DESEMPEÑO DOCENTE 2017	
ETAPA 1	Informe de responsabilidades profesionales, dos cuestionarios, uno de responder la autoridad inmediata superior, y el otro el propio docente evaluado.  ✓ Se realiza fuera de una sede de aplicación

<b>ETAPA 2</b>	Proyecto de enseñanza que integra la planeación e implementación de una secuencia didáctica, y la reflexión en torno al logro de los aprendizajes esperados.  Se califica con RUBRICA  ✓ Se realiza de manera cercana a la escuela durante 8 semanas
<b>ETAPA 3</b>	Examen de conocimientos pedagógicos, así como curriculares o disciplinares.  EXAMEN NACIONAL  ✓ Aplicación en sede y fecha determinadas

En el marco de referencia sobre la *buena enseñanza*, se diseñan rasgos o indicadores a partir de perfiles que describen lo que es ser un buen docente, y como coadyuva al fortalecimiento de la profesión docente y el desarrollo profesional.

Si se tomara en cuenta los marcos de desempeño, estos sirven para orientar la planeación y evaluación de la formación docente. Los principales rasgos que pueden caracterizar a un modelo de evaluación del desempeño docente, recuérdese que un modelo es una representación de algo, un prototipo consiste en lo siguiente: conocimientos, habilidades y valores asociados a la buena enseñanza.

Por otra parte, el modelo debe considerar los otros factores que hacen posible un desempeño más autónomo, comprometido, innovador y corresponsable con los resultados de los alumnos, esto es, abarca dimensiones de preparación, ambientes favorables, el aprendizaje de los alumnos y las responsabilidades profesionales (ética, vocación, valores) que conjuntadas abonan para pensar en una intervención sinérgica, empática y resiliente.



El modelo de evaluación de desempeño docente referido en el esquema, pretende acercarse a una evaluación auténtica, es decir, acercarse a una realidad diversa y singular a la vez. Donde las tareas reproducen las condiciones de ejecución y las demandas que se producen en el trabajo en el aula.

En la evaluación bajo este enfoque, las evidencias aportadas integran los elementos y los procesos que pertenecen al trabajo cotidiano del docente, se trata de que el docente documente las prácticas que realiza día a día frente a grupo. En este sentido, se encuentra la primera dificultad a veces insuperable para escribir sobre la experiencia, ya que no se tiene el hábito de registrar la experiencia producto del diseño de la planeación, una segunda dificultad radica en producir tiempo para la escritura, ya que la enseñanza es una actividad *demandante* y exige concentración y atención a lo que sucede en el aula, una última dificultad consiste en la *toma de distancia* objetiva para no incurrir en el *autoelogio* o en la *autoflagelación* que suelen ser comunes cuando la autocrítica está ausente.

Desde la experiencia con la evaluación del desempeño docente, se escuchó como se dijo antes, quejas, lamentos, protestas de algunos profesores por diversos

motivos, sobre todo, por la presión constante y acuciante de directores y supervisores escolares por entregar a tiempo las *evidencias* (sometidos estos también a la exigencia de la estructura educativa central para elaborar los informes respectivos), así como restar tiempo a las actividades sustantivas de la enseñanza y sobre todo al tiempo familiar, y en el fondo la amenaza de la sanción o penalización laboral.

Sin embargo, en otra faceta, se encuentra la experiencia con la evaluación a través de prácticas genuinas, como los proyectos, que constituyen sistemas de evaluación auténticos, porque consideran elementos de una realidad conocida y próxima a los profesores, es decir, que no son **simulados** ya que los evaluados ponen en juego todas las competencias desarrolladas para responder a una demanda real.

Autenticidad en las tareas de evaluación, implica que se presentan situaciones extraídas de la práctica cotidiana que se producen en el aula; el método de evaluación puede conjugarse con el análisis de la toma de decisiones de los docentes ante las diversas situaciones de enseñanza.

Desde la experiencia vivida y compartida con otros docentes, se puede atestiguar que la evaluación del desempeño docente, es en efecto una oportunidad de mejora del desempeño, una ventana al desarrollo profesional, sin embargo, esto se aprecia a la distancia y mediante el proceso de recuperación crítica de la experiencia y contrastada con el discurso teórico, el marco normativo y su traducción en la política educativa.

#### **4.1 Relevancia de la Evaluación del Desempeño**

Un maestro debe ser consciente de la importancia de la evaluación en el proceso educativo. Evaluar significa aplicar un proceso de toma de decisiones que surge del análisis comparativo de lo que se esperaba lograr y lo que se consiguió, en este caso, en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Hace alrededor de 20 años, como compromiso para el mejoramiento de la calidad educativa se instauró en el sistema educativo nacional el programa Carrera

Magisterial, un acuerdo entre el SNTE y la SEP. De manera voluntaria los maestros optaban por participar o no en dicho programa. Carrera magisterial evaluaba el desempeño docente y en caso de acreditar puntuaciones mayores, de acuerdo a la prelación en los resultados, se consideraban estímulos económicos como premio al esfuerzo de mejoramiento de los docentes.

En 2013 con la mal llamada reforma educativa que crea el Servicio Profesional Docente, se establece que la evaluación al desempeño para el ingreso, la permanencia y la promoción serían desde entonces obligatoria. Es cierto que tuvo un componente punitivo al establecer que si no se evalúa un maestro en automático se pierde la plaza laboral. En caso de reprobado o no ser idóneo, se tendría que activar un proceso de capacitación y acompañamiento para presentar el examen en otras dos oportunidades. Si después de tres evaluaciones no se logra la idoneidad, entonces procedía el despido sin responsabilidad para las autoridades educativas.

Para el caso de los maestros ya en ejercicio al momento de entrar en vigencia las leyes educativas, nunca la ley especificó despidos. Lo que establecían los transitorios era la remoción de la función docente, es decir, ya no podrían ser maestros. En su caso serían reubicados en otras funciones dentro del sistema educativo nacional, pero no podrían estar frente a un grupo por carecer de las competencias docentes por no ser idóneos para el servicio profesional docente.

Si algo debe permanecer de la actual legislación, es la evaluación al desempeño docente. Lo que se debe eliminar es el carácter coactivo que actualmente tiene y convertirse en un sistema, que permita a todos los involucrados en la educación y formación de las futuras generaciones de mexicanos, contar con un instrumento para mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje donde el maestro es un activo importante para obtener los mejores resultados.

En el contexto de la globalización se vuelven necesarios nuevos escenarios; las organizaciones educativas no pueden ser percibidas como instituciones a través de las cuales los conocimientos se transmiten de generación en generación, sino que tienen una responsabilidad máxima en la formación de un recurso humano comprometido para generar las transformaciones necesarias a fin de insertar a cada

nación en el marco de los países proactivos, con capacidad para participar en el juego de la competencia.

Otra de las razones que dificultan la evaluación del desempeño docente es que no siempre está claramente definida la finalidad de la evaluación, lo cual da lugar a dudas, inseguridad e incluso temor con respecto al uso que se haga de sus resultados y además porque representa una práctica relativamente nueva, falta de técnicas sistemáticas, válidas, fiables y objetivas.

La excelencia empieza con una adecuada evaluación. Evaluar el desempeño del docente no significa proyectar en él las limitaciones del sistema educativo, sino generar una nueva cultura de la calidad, a partir de una reflexión compartida entre los diferentes actores que participan en este proceso, para posibilitar espacios abiertos para el desarrollo profesional del educador; la evaluación del desempeño docente no tiene una finalidad en sí misma, sino que es un medio para mejorar la docencia, el cual se legitima en la medida en que contribuye a incrementar la autoestima, motivación y el prestigio del educador.

## **4.2 Pertinencia de la Evaluación del Desempeño**

La reforma educativa de 2013 surgió por la necesidad de solucionar, o al menos, de mitigar el problema de la baja en el Sistema Educativo Mexicano (SEM). Este problema al que se enfrenta el SEM es el resultado de varios factores como: la falta de infraestructura; la ausencia de garantía de que los alumnos aprendan lo necesario en las aulas; una mala organización escolar; la falta de materiales y métodos educativos pertinentes; y la idoneidad del currículo vigente. Estos problemas específicos, en su conjunto, tienen como consecuencia la baja calidad del sistema educativo.

Muchos se han concentrado en las discusiones del aspecto político de la política educativa actual. Sin embargo, también es necesario analizar el aspecto técnico de la evaluación (específicamente la del desempeño docente, que es el que generó

mayor inconformidad) partiendo de una pregunta: ¿son pertinentes los instrumentos para evaluar el desempeño docente?

Está claro que en la reforma educativa la evaluación es un eje estratégico, a partir del cual se espera obtener información valiosa para realizar tareas de rediseño institucional y organizacional en la que la toma de decisiones esté fundamentada en información que evidencie las falencias a corregir. Por ello, la idoneidad de los instrumentos de evaluación es fundamental, pues son mediante estos como se obtendrá la información base para la toma de decisiones.

En la primera etapa de evaluación del desempeño docente, tomando en cuenta los perfiles y parámetros establecidos por la SEP, se pusieron en marcha cuatro instrumentos para evaluar el desempeño docente:

- ✓ Plan de clase (elaboración en línea).
- ✓ Examen de opción múltiple.
- ✓ Expediente con cuatro trabajos de alumnos (alto y bajo desempeño, de lengua y matemáticas) con un texto explicativo del docente sobre las características de los alumnos, el contexto familiar y social.
- ✓ Informe de cumplimiento de responsabilidades profesionales (cuestionario respondido por el director. Este instrumento no influyó en la calificación final).

Tanto el plan de clase y el examen que sirvieron para valorar la planeación didáctica y el dominio de contenidos, fueron pertinentes. Sin embargo, existen dudas acerca de la rigurosidad valorativa del expediente conformado por cuatro trabajos de alumnos con el texto explicativo del docente. Con ese instrumento se pretendió valorar las prácticas didácticas, el ambiente en el aula, la evaluación de los alumnos y el logro de aprendizaje de los estudiantes.

## **5) Tipos de Evaluación del desempeño docente**

En lo que se lleva expuesto en el documento, se muestran cuestiones en torno a la evaluación de los maestros desde una perspectiva diseñada a tono con la reforma educativa de 2017, que resaltaba sobre todo la medición del saber docente. Según

la postura oficial, ese enfoque fue resultado de la revisión de experiencias internacionales y adaptadas al contexto mexicano. Algunas de esas posturas son las siguientes (se comentan brevemente para situar el enfoque del INEE) y como a pesar de la declaración de adaptarla, adecuarla, no considero la singularidad y diversidad de escuelas y por tanto la complejidad de una tarea que se desarrolla en condiciones contradictorias y desiguales.

Las formas en que los futuros maestros se preparaban en las tareas que desempeñarían, los procedimientos mediante los cuales eran admitidos en la profesión, y a los que utilizaban para decidir su permanencia en ella y la remuneración que recibirían, son algunos de los aspectos que han cambiado a lo largo de la historia, como refiere Rizo (2016):

*Los cambios que dieron origen a los sistemas educativos trajeron consigo la supresión de los gremios, incluyendo el de maestros, lo que implicó cambios sustanciales en cuanto a la formación de los futuros docentes y a las formas de evaluarlos, para su ingreso y permanencia en la profesión.*

A medida que los propósitos de la educación cambian, del aprendizaje de datos y habilidades básicas, al desarrollo de competencias y desempeño de alto nivel, cambian también las concepciones de lo que los maestros necesitan saber y poder hacer, al respecto está el señalamiento de Prostik (1996):

*Las modalidades más usuales de la escala única no apoyan la necesidad de los maestros de ampliar o cambiar sus conocimientos y habilidades profesionales, la investigación muestra que, en promedio después de unos cuantos años de trabajo docente una mayor experiencia no se asocia con más capacidad o más éxito del maestro en el aula.*

El tema de la evaluación de los maestros ha ganado presencia en el diseño de las políticas educativas para la mejora de la calidad de la educación pública, se apela a enfocar la atención sobre todo en el actor más visible del hecho educativo, en ese sentido se iluminan aspectos específicos, rasgos deseables a considerar en una tarea que, sin embargo, requiere de la corresponsabilidad de todos los actores del sistema educativo. Enseguida se revisan algunas experiencias sobre la evaluación

docente y que son agrupadas por Santibáñez, et. Al. (2006) en una monografía sobre Carrera Magisterial.

### **Evaluación por directores e inspectores**

La idea de que Directores e inspectores escolares pueden ser fuentes confiables de juicios de evaluación sobre el desempeño de los maestros a su cargo, parece razonable, ya que el director y en menor medida, el supervisor puede observar con frecuencia el trabajo de cada maestro y se supone que unos y otros cuentan con la formación y la experiencia necesaria para ser observadores (tutores) altamente calificados, por ello la evaluación de docentes, se ha basado por lo general en la apreciación de esos *funcionarios*.

En la realidad en muchos casos la formación de directores y supervisores, así como la de los maestros, tienen debilidades similares, y las tareas administrativas dejan poco tiempo para atender la función de apoyo que estos puestos deberían ampliar. Pero que, por la inercia, esa función es más administrativa, por tanto, la idea de control, seduce al funcionario (la autoridad) y ejerce el poder desde su jerarquía y con formatos que encuadran al maestro en un cierto enfoque, como señala Peterson (2000: 28) “*la falta de sustento que tiene la fascinación por juicios evaluativos que se basan en instrumentos cuyo resultado final es una calificación numérica*”, proporciona un estatus al director y supervisor como juez sancionador e inhibe los canales de comunicación horizontales.

El resultado de todo ello es conocido: las evaluaciones de los docentes, hechas por los directores o los inspectores carecen de confiabilidad y en muchos casos presentan las características de que prácticamente todos los evaluados obtienen resultados altos o al menos “satisfactorios”, si son del agrado de los evaluadores, en caso contrario, sirve la evaluación para sancionar, castigar o amonestar al docente que no se alinea a la postura del director, sobre todo. Lo que llama Santos Guerra (2019) como *perversión de la evaluación*. Por ejemplo y para ilustrar esto, muchos maestros están en contra de la **discreción** con la que se entregan los *reconocimientos* al mejor maestro, y se usa como criterio para justificar la entrega del mismo al **mérito**, que nadie sabe a qué se refiere en concreto.

## **Pruebas para maestros y sistemas de observación simples**

Para mejorar los protocolos de observación usados por directores e inspectores, se han desarrollado también evaluaciones del desempeño, tanto con instrumentos de baja inferencia, con los que solo se registra la frecuencia de unas conductas como de alta inferencia, con los que el director o inspector evalúa las conductas a medida que observa y registra su apreciación al respecto (prevalece su punto de vista, más allá de los saberes o actitudes docentes: por ejemplo, se valora mucho la disposición del maestro, el que siempre dice si a todo).

Los formatos de pruebas tienen principalmente preguntas de respuesta estructurada, como las de opinión múltiple; los cuestionamientos que se hacen a estas pruebas, cuando se trata de valorar el rendimiento de los alumnos, se aplican con más razón a las que pretenden evaluar la calidad de los docentes.

Las recompensas al desempeño docente, se han utilizado de manera eficaz en otras áreas de trabajo, su uso reciente en el sector educativo, en específico en los docentes, sigue en proceso de investigación.

## **Esquemas de pago por méritos**

La idea de que los maestros no deben de recibir una remuneración igual, sino una diferenciada que reconozca el mérito de cada uno, no es una invención reciente, Donald Gratz (2009: 47-49) señala que, desde principios del siglo XIX en algunos lugares de Inglaterra, el pago de los maestros se basaba en gran parte, en los resultados de sus alumnos en exámenes de lectura, escritura y aritmética.

*Se produjo un aumento substancial en los resultados en los exámenes (en buena parte porque los maestros concentraban sus esfuerzos en los alumnos que tenían más probabilidades de tener éxito) junto con una reducción igualmente substancial del currículo (Gratz, 2009; 52).*

La idea del pago por méritos para estimular el desempeño de los maestros de educación básica, considera aplicables en el campo educativo las estrategias que han dado resultados en otros ámbitos y la idea, parecen ser muy atractivas. Sin embargo, su adecuación o adaptación no es tan sencilla.

*Existe una tendencia a tener cautela para utilizar el pago por mérito y en particular, para manejar esquemas de estímulos para los colectivos escolares, y no para los maestros en lo individual (Morduchowicz, 2011).*

### **Sistemas de indicadores múltiples**

Otro enfoque basado en la medición del mérito, consideraba indicadores múltiples, que, en contraste con la simple observación, intentaba abarcar la complejidad de la docencia.

*Las limitaciones de los sistemas de pago por mérito y en general de los esfuerzos anteriores para detectar a los mejores maestros, pueden haber sido catalizadores de los replanteamientos sobre evaluación de docentes desarrollados a partir de mediados de la década de 1980 (Ladson-Billings, 2009: 215).*

Arribar a una idea compartida de lo que es un **buen docente** ha supuesto discusiones en cuanto al contenido, a las metodologías o los instrumentos para evaluar ese **desempeño**. El punto de partida de toda evaluación es una definición precisa del referente con el que se contrastarán las mediciones observadas empíricamente, en el caso de la evaluación de docentes, la definición de lo que es un **buen docente** y de los rasgos que conforman la competencia docente.

El desarrollo de sistemas más complejos de evaluación, parte de precisar la **imagen del buen maestro** que será su referente esencial, esas definiciones toman forma de estándares de las buenas prácticas docentes; cada sistema de evaluación tiene su propia versión al respecto, si bien hay un considerable grado de coincidencia.

Los rasgos de los **buenos maestros** deben de reunir los siguientes rasgos:

- Estar comprometidos con los alumnos y su aprendizaje.
- Ser responsables de conducir y monitorear el aprendizaje de sus alumnos.
- Reflexionar sobre su propia práctica y aprender de la experiencia.

En suma, los buenos maestros están comprometidos con los alumnos y su aprendizaje, adaptan su práctica docente con base en su observación y el conocimiento de los intereses, habilidades, competencias, conocimientos,

circunstancias familiares e interrelaciones de sus alumnos, por una parte, por otra, el dominio de conocimientos especializados y cómo transmitirlos o revelarlos a los alumnos; conciencia de los preconceptos y los conocimientos generales subyacentes que los alumnos tienen (la importancia de trabajar con las ideas previas), así como una variedad de materiales y estrategias que pueden servir como apoyo para la enseñanza (como se puede apreciar, esto se asemeja mucho a lo planteado por el INEE).

### **Modelos de valor agregado**

Por último, se encuentra el enfoque de valor agregado, es decir, el plus de contar con un Sistema de Evaluación del desempeño docente masivo y homogéneo. Hasta hace pocos años ningún sistema educativo grande, contaba con información de buena calidad para sustentar sistemas de remuneración de los maestros, que no se basara en indicadores para la enseñanza, pero sobre todo para medir su impacto en el aprendizaje.

En el contexto real de los sistemas educativos actuales, no es factible implementar un sistema confiable de evaluación de docentes basado en modelos masivos por varias razones:

- Limitaciones de las pruebas a gran escala que no miden aspectos importantes del rendimiento de los alumnos, incluyendo actitudes, pero también competencias cognitivas complejas y su relación con el desempeño docente.
- Dificultad práctica para contar con bases de datos complejas en especial para seguir individualmente a los alumnos que cambian de escuela y, por tanto, la medición del desempeño docente.

Para concluir este apartado, se comparte la postura de Leal (2015) que propone para conseguir una política eficaz y sostenida de incentivos para los docentes, se deben desarrollar los siguientes principios:

- a) **Deben reflejar la calidad de la enseñanza**, los criterios de un programa de incentivos que cuenten con una mejor remuneración a los maestros, no

deben guiarse en los aspectos o dimensiones donde se desempeñan mejor, sino que los maestros contribuyan en mejorar los resultados del aprendizaje de sus alumnos.

- b) **Reconocer y apoyar al maestro individual, al equipo de maestros de la escuela y a la profesión en su conjunto**, los incentivos deberán estar integrados en un sistema que apoye la mejora continua tanto de alumnos, maestros y escuela, así como la de sistema educativo.
- c) **El sistema de incentivos deberá basarse en una comprensión sólida de lo que motiva a los maestros**, y abarcar múltiples dimensiones de motivación con el propósito de fomentar un ambiente de trabajo atractivo, colaborativo, crear y facilitar el avance en la trayectoria profesional, ofrecer acceso al desarrollo profesional e identificar y promover prácticas eficaces de enseñanza.

Los incentivos y estímulos, deben hacerse en un proceso de medición y evaluación justo y adecuado, dada la gran diversidad del sistema educativo mexicano, es necesario desarrollar un proceso de evaluación válido y confiable para identificar a los maestros que califican para recibir los incentivos y la práctica discrecional se erradique, por lo que la evaluación también es también una **práctica democrática**.

Esto es, se deben tomar en cuenta modelos de evaluación del desempeño docente que contemplen la diversidad socioeconómica de los alumnos mexicanos, los contextos socioculturales donde está inserta la escuela, así como otros factores que pueden influir en gran medida en el desempeño del profesor.

### **5.1 Fases de la evaluación del INEE. Ingreso**

El término diagnóstico ha empezado a ser usado con insistencia por las autoridades de la Secretaría de Educación Pública (SEP). Esto es positivo pues, aplicado a las evaluaciones, la evaluación diagnóstica constituye un quiebre con respecto a lo que han sido las evaluaciones en el sistema escolar. En efecto, durante mucho tiempo, en el ambiente escolar las evaluaciones han tenido la función de premiar o castigar, excluir, clasificar y administrar.

Una evaluación diagnóstica es un tipo de evaluación (su método, sus referentes, sus actores) que toma su nombre de la función que desempeña: diagnosticar. El origen de la palabra diagnóstico no es claro, pero su etimología dice bastante; como se sabe, día significa a través y gnosis significa conocimiento. Por su relación histórica con la medicina en la Grecia antigua, es muy probable que diagnóstico fuera parte de la fase de curación a través del conocimiento. De este modo, podemos sostener que la función de un diagnóstico es apoyar una curación, una mejora.

En 1990, la SEP puso en marcha un ambicioso proyecto de evaluación de las universidades; propuesto por el doctor José Sarukán entonces rector de la UNAM, al entonces secretario de Educación, Manuel Bartlett. Se constituyeron nueve comités de académicos provenientes de una gran cantidad de universidades del país, los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES) y se les asignaron tres tareas:

- a) Hacer evaluaciones diagnósticas de los programas universitarios.
- b) Establecer un sistema de acreditaciones de dichos programas.
- c) Brindar asesoría a las universidades y a las autoridades de la SEP.

Para que un diagnóstico cumpla con su función de apoyar el mejoramiento del sujeto evaluado (ya sea una persona, un proceso, una estructura), es indispensable que identifique las causas evitables de los males o deficiencias de dicho sujeto. Si sólo formula un listado de debilidades (por ejemplo, los estudiantes no aprenden a leer) es muy poco lo que ayuda. Pero en el caso de la educación, la indagación de las causas requiere de la colaboración del sujeto evaluado; él tiene información valiosísima y obtenerla supone el establecimiento de una relación de confianza entre el evaluado y el evaluador. Si el evaluador desempeña también, por ejemplo, una función administrativa, el evaluado difícilmente aportara información que exponga sus males.

El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) por su parte emitió una serie de documentos para normar la evaluación: parámetros para la realización de las diferentes evaluaciones.

## **5.2 Concurso de Oposición**

El Concurso de Oposición para el Ingreso a la Educación Básica es público, tiene como finalidad garantizar la idoneidad de los conocimientos y capacidades de los aspirantes para el ingreso al servicio público educativo y se realiza en los términos establecidos en la Ley General del Servicio Profesional Docente y conforme los lineamientos que para tal fin emite el Instituto.

Se someterán a concurso la totalidad de las plazas de nueva creación y las vacantes definitivas, de origen estatal y federal, correspondientes a las funciones de docentes y técnicos docentes.

## **5.3 Promoción**

La evaluación de promoción es la que, con más frecuencia, debe enfrentar el profesor, desde las promociones formales (curso a curso) hasta las promociones diarias (de una tarea a otra, cuando se considera que se ha alcanzado un nivel de conocimientos suficientes).

Conforme a la Ley General del Servicio Profesional Docente se llevarán a cabo los Concursos de Oposición para la Promoción a cargos con funciones de dirección y supervisión, y a funciones de asesoría técnica pedagógica en educación básica (p.23). Con ello se cumple con el mandato constitucional de que la promoción a estas funciones se lleve a cabo mediante concursos públicos y abiertos que garanticen la idoneidad de los conocimientos y capacidades que correspondan. Además de ser el medio para obtener una promoción con cambio de función, esta evaluación tiene como propósito contar con referentes que contribuyan a diseñar acciones de política tendientes a mejorar la práctica profesional.

De conformidad con el artículo 10, fracción II, de la Ley General del Servicio Profesional Docente, corresponde a la Secretaría de Educación Pública determinar, en coordinación con las Autoridades Educativas Locales, los Perfiles Parámetros e

Indicadores (PPI) para el personal que desempeñe funciones de dirección, supervisión y asesoría técnica pedagógica.

Para dar cumplimiento a este mandato, la Secretaría implementó un proceso de construcción de los PPI en el que participaron desde el año 2014 docentes frente a grupo, directores de escuelas, supervisores escolares, jefes de sector, asesores técnicos pedagógicos, responsables de los niveles educativos y Autoridades Educativas Locales. De acuerdo con las normas vigentes, este documento se turnó al Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación para su validación y autorización con el propósito de ser el referente para la elaboración de los instrumentos de evaluación correspondientes.

#### **5.4 Evaluación del Desempeño**

La Ley General del Servicio Profesional Docente señalaba en el Artículo 52, que la evaluación del desempeño es obligatoria para los docentes y técnicos docentes en servicio de Educación Básica, y que se realizará por lo menos cada cuatro años.

Los mecanismos de evaluación del desempeño de profesores constituyen uno de los aspectos clave en la gestión de la docencia. El interés por la calidad de dichos dispositivos ha crecido enormemente en los años recientes, porque permiten monitorear y fortalecer el desarrollo profesional docente.

La calidad de las prácticas de enseñanza de los docentes es uno de los factores escolares que tiene mayor incidencia en el aprendizaje de los alumnos. Para mejorar el servicio educativo que se ofrece en las escuelas de Educación Básica es necesario fortalecer las competencias didácticas de los docentes en servicio, en primer lugar, mediante la detección de fortalezas y aspectos a mejorar en su quehacer educativo a través de la evaluación de su desempeño, y en segundo lugar con la puesta en práctica de distintas acciones de formación, asesoría y acompañamiento.

En el pasado, la evaluación docente no era considerada una actividad demasiado relevante; quienes enseñaban se encontraban más allá de cualquier tipo de cuestionamiento (Vaillant, 2008).

*“La presencia de la pluralidad en términos de capacidades, intereses o motivaciones para aprender, demanda una enseñanza centrada en el aprendizaje. Esto exige considerar al alumno y tener en cuenta cuáles son sus procesos de aprendizaje al momento de diseñar e implementar estrategias de enseñanza” (Salim y Lotti 2011).*

Los modelos de gestión institucional de la docencia deberían orientar el desempeño de profesores, que no se sustenta a menudo en sistemas de evaluación sistemáticos y objetivos. El sistema de acompañamiento se basa, con frecuencia, en el antiguo esquema de inspección, cuyo propósito es mucho más burocrático que técnico. Hace falta un verdadero respaldo institucional que retroalimente los procesos de transformación, y ajuste el rol y las distintas tareas que deben afrontar tanto maestros como profesores en el ejercicio profesional (Vaillant, 2008).

La elaboración de criterios profesionales representa un esfuerzo por describir de manera observable lo que los docentes deben saber y ser capaces de hacer en el ejercicio de su profesión. Estos marcos intentan capturar el consenso de la investigación y de los docentes acerca de los conocimientos, capacidades y competencias que deben dominar en el acompañamiento del examen, con la finalidad de implementar métodos y metodologías del proceso de aprendizaje.

*La evaluación del docente es un proceso que requiere una precisa definición en sus modelos de partida, así como una adecuada sistematización a través de la investigación, para que pueda ser entendida como un dispositivo de aprendizaje profesional y organizacional que permita orientar y fortalecer la actividad docente, contribuyendo al mejoramiento de los aprendizajes alcanzados por los estudiantes (Álvarez, 1997).*

La Evaluación del Desempeño deberá contribuir al fortalecimiento de las prácticas de enseñanza porque sus resultados aportarán información que retroalimente a los

docentes para mejorar su quehacer profesional, y permitirán orientar las políticas de formación continua dirigidas a los maestros en servicio.

Los docentes de educación básica que se encontraban en servicio, se enfrentaban a una evaluación de Ingreso, Promoción, Permanencia y de Desempeño razón por lo cual los mantenía en constante preocupación ya que dicha evaluación tenía un carácter punitivo, ya que no se sabía a ciencia cierta qué pasaría si ni se llegara a aprobar dicha evaluación, hoy en día se discute la permanencia de la evaluación e incluso, la abrogación de las modificaciones a las leyes: como sucedió con la desaparición del Instituto para la Evaluación de la Educación

En los inicios del proceso de la evaluación del desempeño, los docentes no contaban con la información necesaria, por lo cual se elaboró un documento informativo sobre esta evaluación, ya que para algunos resultaba ser primeriza, esta evaluación contaba con diferentes fases, en las cuales conforme se avanzaba, era más compleja.

a) **Primera fase:**

- ✓ Publicación y difusión de las convocatorias.
- ✓ Pre-registro
- ✓ Registro, recepción y revisión de la documentación.

b) **Segunda fase:**

- ✓ Aplicación de los instrumentos de evaluación.

c) **Tercera fase:**

- ✓ Calificación.
- ✓ Conformación de las listas de prelación.
- ✓ Asignación de plazas.

### **Primera fase**

La primera fase del concurso constaba de tres momentos:

## **1) Publicación y difusión de las convocatorias**

La emisión de las convocatorias se realizaba mediante la plataforma electrónica del Sistema Nacional de Registro del Servicio Profesional Docente (en adelante Sistema Nacional de Registro: [www.servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx](http://www.servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx)), en los portales electrónicos de las Autoridades Educativas Locales y en los periódicos de mayor circulación nacional y local.

## **2) Pre-registro**

Se realizaba única y exclusivamente por medio del Sistema Nacional de Registro. El periodo para el pre-registro se señalaba en la convocatoria respectiva. Una vez hecho, el aspirante contaba con información sobre la fecha, sede y documentación necesaria para llevar a cabo el registro. Registro, recepción y revisión de la documentación. El registro se llevaba a cabo en el Sistema Nacional de Registro. Las Autoridades Educativas Locales realizaban este proceso en las sedes establecidas para tal fin, donde había una persona responsable que coordinaba al personal encargado de la revisión de documentos y del registro. *“Los aspirantes presentarán la documentación solicitada en la convocatoria a fin de que sea revisada y avalada por las Autoridades Educativas Locales”* (Ibídem, 2017).

A los aspirantes que reunían los requisitos se les expedía una ficha de examen con información de la sede de aplicación, fecha y hora en que debían presentar la evaluación nacional y, en su caso, la relativa a la evaluación complementaria o adicional.

Tanto en el pre-registro como en el registro se preservaba la confidencialidad de los datos personales de los aspirantes.

## **Segunda fase**

La segunda fase “Aplicación de instrumentos de evaluación” se dividía en tres etapas, de conformidad con los instrumentos que se aplicaban. Las etapas uno y dos corresponden a la aplicación de los exámenes nacionales. La etapa tres consiste en la aplicación de un examen adicional o complementario. Estos exámenes estaban diseñados con base en el documento Perfil, parámetros e

indicadores para docentes y técnicos docentes, publicado por la Secretaría, el cual podía consultarse en la página electrónica del Servicio Profesional Docente.

Dicho documento incluía el perfil, parámetros e indicadores para docentes y técnicos docentes de diferentes niveles, modalidades y servicios educativos, y era el principal referente para el diseño de los instrumentos de evaluación y las guías de estudio correspondientes.

### **Exámenes Nacionales**

Examen es indagación y estudio de una cosa o hecho. El término examen posee diferentes significados, todo depende del contexto en donde se encuentre.

*“En el área de educación, el examen es una prueba para demostrar el aprovechamiento en los estudios. En referencia a este punto, existen diversas evaluaciones, por ejemplo: examen parcial, como lo indica su nombre el docente evalúa una parte de la asignatura y, en contrapartida, el examen final el docente toma en cuenta toda la materia dada en aulas” (Díaz,2007).*

En referencia a lo anterior, un examen puede ser escrito u oral. El examen escrito puede contener varias partes o una sola, todo depende de la metodología del docente, el examen puede constar una parte de desarrollo, es decir, una pregunta y el alumno responder a ello, frases con espacios en blancos que deben de ser acabadas por el alumno, verdadero y falso y, múltiples respuestas, una pregunta con varias opciones de respuesta y el estudiante debe de escoger la correcta.

El examen oral es una conversación entre el docente y el alumno, se basa en la realización de varias preguntas que el alumno debe de responder y demostrar sus conocimientos. De la misma manera, el examen posee una calificación y el estudiante solo aprueba el mismo, si obtiene la puntuación que se considera dentro del rango de prueba superada.

Ahora bien y en relación a la evaluación del desempeño, existe el examen de admisión, que se realiza para evaluar la capacidad de un sujeto para el ejercicio y la profesión de una facultad, oficio o ministerio. Actualmente, para acceder a un

empleo, las empresas realizan un examen de admisión para certificar que el aspirante posee las aptitudes que solicita el cargo, en ocasiones pueden ser exámenes de idiomas como: examen de inglés, francés, español, portugués, etcétera, todo depende de cual debe dominar el individuo para obtener el puesto de trabajo. De igual manera, los estudiantes que finalizan la secundaria deben de realizar un examen de admisión para poder acceder a la carrera que aspiran. Es decir, que es más común escuchar que se requiere de un examen de admisión para acceder o ingresar a una institución, un empleo, una función, lo que hace de la evaluación algo cotidiano y natural en el proceso de competencia, selección y exclusión al mismo tiempo.

Enseguida se describen las etapas de los exámenes de admisión desarrollados por el INEE.

### **Etapas 1. Aplicación del Examen nacional de conocimientos y habilidades para la práctica docente**

Esta etapa consiste en la aplicación de un examen estandarizado, aplicado en línea, autoadministrable y controlado por un aplicador. Consta de un promedio de 120 reactivos que evalúan el nivel de dominio sobre los contenidos y los enfoques de enseñanza propios del nivel o disciplina, además de las capacidades y habilidades para la intervención didáctica.

En este examen se evalúan las dimensiones 1 y 2 del perfil de docentes y técnicos docentes, las cuales son:

#### ***Dimensión 1.***

Un docente que conoce a sus alumnos, sabe cómo aprenden y lo que deben aprender.

#### ***Dimensión 2.***

Un docente que organiza y evalúa el trabajo educativo y realiza una intervención didáctica pertinente.

Este examen se aplica a docentes y técnicos docentes de forma diferenciada, es decir, de acuerdo al perfil, parámetros e indicadores específicos de cada uno.

El instrumento de evaluación para esta etapa tiene distintos tipos de reactivos, estos son de opción múltiple con cuatro opciones de respuesta, donde solo una es la correcta. La aplicación tenía una duración de tres horas, en el horario establecido en la convocatoria de la entidad federativa correspondiente.

## **Etapa 2. Aplicación del Examen nacional de habilidades intelectuales y responsabilidades ético-profesionales.**

Es un examen estandarizado, aplicado en línea, autoadministrable y controlado por un aplicador. Constaba de un promedio de 120 reactivos de opción múltiple, con cuatro opciones de respuesta, donde solo una es la correcta.

En esta etapa se evaluaban las habilidades intelectuales del docente, sus capacidades para la comunicación, el estudio, la reflexión y la mejora continua de su práctica, así como las actitudes necesarias para el ejercicio de la profesión docente, la gestión escolar y los vínculos con la comunidad, así como sus responsabilidades éticas y legales.

En este examen se evaluaban las dimensiones 3, 4 y 5 del perfil de docentes y de técnicos docentes, que son:

### ***Dimensión 3.***

Un docente que se reconoce como profesional que mejora continuamente para apoyar a los alumnos en su aprendizaje.

### ***Dimensión 4.***

Un docente que asume las responsabilidades legales y éticas inherentes a su profesión para el bienestar de los alumnos.

### ***Dimensión 5.***

Un docente que participa en el funcionamiento eficaz de la escuela y fomenta el vínculo con la comunidad para asegurar que todos los alumnos concluyan con éxito su escolaridad.

El examen de habilidades intelectuales y responsabilidades ético profesionales era común para todos los sustentantes, docentes y técnicos docentes. La aplicación tenía una duración de tres horas, en el horario establecido en la convocatoria de la entidad federativa correspondiente, y se llevaba a cabo el mismo día que el examen de la Etapa 1.

Todos los aspirantes, independientemente del nivel, modalidad o tipo de servicio, debían presentar obligatoriamente los exámenes de ambas etapas.

### **Tercera fase. Calificación**

La Secretaría realizaba el proceso de calificación de la información obtenida mediante los instrumentos nacionales. Este proceso se llevaba a cabo conforme a los criterios y procedimientos técnicos que el Instituto determinaba.

La Autoridad Educativa Local era la responsable de realizar el procesamiento y la calificación de las evaluaciones complementarias (aplicación del Examen local de aspectos adicionales o complementarios). El análisis y la calificación de estos instrumentos también se llevaban a cabo con los criterios y procedimientos técnicos que definía el Instituto.

### **Conformación de las listas de prelación**

En función de los resultados obtenidos por los sustentantes, se conformaban listas de prelación por entidad federativa, por tipo de función, docente o técnico docente, así como por nivel, tipo de servicio, modalidad, asignatura, tecnología o taller; esto es, por cada tipo de plaza concursada. Las listas se presentaban en orden descendente, de mayor a menor puntaje, e incluirán solo a los aspirantes con puntuación igual o mayor a la que establecía el Instituto como resultado idóneo.

En el caso de las evaluaciones adicionales o complementarias, las Autoridades Educativas Locales conformaban las listas de prelación por cada tipo de categoría

docente y técnico docente correspondiente a Lengua Indígena, Asignatura Estatal, Artes (artes visuales, danza, música o teatro), Tecnología, Segunda Lengua: Inglés y Asignatura Francés.

La puntuación final de los aspirantes que participaron en la evaluación adicional o complementaria consideraba los resultados de ésta y de la evaluación nacional, ambas evaluaciones debían resultar idóneas conforme a los criterios técnicos establecidos por el Instituto para el tipo de plaza, nivel y servicio educativo. La puntuación final se utilizará para conformar las listas de prelación correspondientes. En las entidades en las que existían evaluaciones para más de una Lengua Indígena, se conformaban listas de prelación para cada una de ellas. Las listas de prelación estaban disponibles en el Sistema Nacional de Registro por tipo de plaza, nivel y servicio educativo.

### **Asignación de plazas**

Las plazas concursadas se asignaban hipotéticamente y estricto orden de prelación. Únicamente se consideraba a los aspirantes cuyos resultados hayan sido idóneos en el Concurso de Oposición para el Ingreso a la Educación Básica. Correspondía a la Secretaría supervisar la administración de las listas de prelación.

En caso de que se agotaran las listas de prelación y hubiese plazas disponibles, los nombramientos que expidan las Autoridades Educativas Locales eran por tiempo fijo y con una duración que no podía exceder del tiempo remanente y hasta la conclusión del ciclo escolar, aunque se sabe que discrecionalmente se asignaban plazas a personal de confianza de la autoridad educativa o *recomendados* de políticos. Para ello, el Instituto contribuía con elementos técnicos que coadyuvaban con las Autoridades Educativas a determinar el procedimiento a seguir con el fin de atender las necesidades del servicio en donde se requiriera.

Las Autoridades Educativas Locales acreditaban ante el Instituto y la Secretaría que, para la asignación de plazas y expedición del nombramiento correspondiente, se cumplía con lo dispuesto en la Ley General del Servicio Profesional Docente.

Para tal fin, la Secretaría implementaba un mecanismo público de información que garantice la transparencia del proceso de asignación de plazas.

Cabe resaltar que cuando se comprobaba que un aspirante había proporcionado información o documentación apócrifa quedaba eliminado del concurso en cualquiera de las fases, incluso si ya se le hubiese asignado una plaza y otorgado un nombramiento.

Para efectos de este documento interesa resaltar la evaluación de Permanencia, que es la que más se enfoca al problema de investigación. Al respecto hay que señalar que primeramente se realizaba un registro de una autoevaluación que se ejecutaba en el portal del Servicio Profesional Docente, conforme a esto se pedían constantes avances de proyectos, tales como una planeación que se haya implementado con los alumnos y evidencias como que fotos del trabajo desarrollado. El plan se debía apegar a los puntos específicos que señalaba el programa de evaluación, por consiguiente, cada cierto tiempo, se subían estas evaluaciones; lo que generaba la sensación de que dichos productos resultaban ser tediosos e inútiles, ya que se necesitaba un tiempo de dedicación fuera del aula para realizar cada uno de estos productos solicitados para este proceso de evaluación.

Otra de las dificultades mayores que enfrentaban los docentes, es que, al querer subir dichos productos, realizados previamente, a la plataforma, la página se encontraba saturada y no permitía subir el material solicitado, ya que tenían una cierta fecha límite para poder subir sus productos, lo que producía estrés, angustia y frustración, máxime cuando no se dominaba el uso de la tecnología.

Conforme a lo investigado y planteado anteriormente, la pregunta de investigación ¿La evaluación docente es un referente de apoyo para el docente en su práctica cotidiana, o una tarea más administrativa o como un mecanismo de control del sistema educativo?, se contesta con la idea de que la evaluación era un requisito administrativo y de control del docente (como dicen los opositores a la reforma educativa y en particular a la evaluación del desempeño docente) y la finalidad de ser un apoyo se quedó en una mera intención.

## 5.5 Evaluación de Permanencia

La calidad de las prácticas de enseñanza de los docentes es uno de los factores escolares que tiene mayor incidencia en el aprendizaje de los alumnos. Mejorar el servicio educativo que se ofrece en las escuelas de Educación Básica significa fortalecer el trabajo de los maestros en el aula.

Este fortalecimiento requiere inicialmente la identificación de aquellos aspectos a mejorar en el quehacer del profesor, y ello puede lograrse a través de la evaluación del desempeño. La evaluación del desempeño docente contribuirá al fortalecimiento de las prácticas de enseñanza, porque sus resultados aportarán información que retroalimente a los propios maestros para mejorar su quehacer profesional, servirá como referente para la formación continua, y además tendrá impacto en los procesos de Permanencia, de Promoción y de Reconocimiento marcados en la Ley General del Servicio Profesional Docente (SEP).

## 5.6 Capacitación de los docentes

Las políticas públicas recientes en México (antes estaban centradas en incrementar la matrícula, es decir, la cobertura de la educación Básica) acordes al sector de la educación, están enfocadas en cómo mejorar la calidad de la educación mediante la mejora del desempeño de los docentes. Los diagnósticos coinciden en señalar que las propuestas tradicionales ya no alcanzan para el progreso de los resultados educativos. Pero hay también fuertes evidencias de que no es simple determinar cuáles son los cambios adecuados y mucho menos ponerlos en práctica. Es evidente que se ha apostado a responsabilizar y comprometer al profesor en esa tarea.

*Los maestros son parte del problema en virtud de su falta de preparación, del corporativismo, del acomodarse a una carrera que expulsa a los mejores. Pero deben ser parte de la solución porque sin la participación, compromiso y dedicación de los profesores será imposible superar la desigualdad educativa. Es necesario poner a aprender a la*

*fuerza laboral docente latinoamericana y a enseñar a alumnos que desafían a la pedagogía de la uniformidad (Mello, 2005).*

Situar al profesor como uno de los componentes donde hay que centrar la intervención de la política educativa, está en consonancia con la presión internacional por los resultados que como país obtiene el sistema educativo. Acorde con eso, se pone en el centro el desempeño del maestro en proceso enseñanza-aprendizaje, se desmenuza la responsabilidad del docente en la dirección del proceso formativo, en la creación de condiciones favorables para el aprendizaje y su influencia en el alumnado, e incluso a identificar sus características y estilos docentes; lo que ha permitido plantear propuestas que podrían repercutir en la mejora de la calidad del aprendizaje, el rendimiento académico y minimizar el fracaso escolar, porque se descubrió por medio de la investigación que ciertos modelos de enseñanza que centran su atención en los enfoques de aprendizaje, influyen en el rendimiento académico (Riveros, 2011; Gargallo, 2012; Mirete, 2015).

**Ser docente** en los tiempos actuales es más complejo que hace unas décadas, la función docente supone un gran reto y tiene una gran dificultad, sobre todo en el contexto actual, porque está repleta de grandes cambios y nuevas situaciones que el profesorado debe solventar diariamente, lo que genera incertidumbre y desgaste en su trabajo diario.

Por tanto, ser docente y educar con calidad, supone un gran reto y una tarea que entraña un gran problema. Adecuarse y adaptarse a una sociedad que plantea constantes cambios, genera inconvenientes al sistema y a las instituciones educativas situaciones novedosas como la diversidad, la equidad o como la demanda de atender la cobertura que se mantiene como una añeja problemática obliga a los maestros a reducir sus pretensiones y expectativas, lo que repercute en la confianza y motivación, en cambio se produce incertidumbre y desgaste en el profesorado.

Las características del desempeño docente son muy variadas y a veces contradictorias por los contextos en que tiene lugar.

Plantear entonces una oferta de capacitación o actualización para los profesores ha de considerar el desempeño docente como una profesión comprometida, porque se aparta en dos aspectos básicos de las características propias de una profesión: primero, la autonomía en su ejercicio está limitada por un conjunto de prescripciones y regulaciones que tratan de asegurar el derecho a la educación de todos los alumnos y la oferta del servicio educativo en condiciones equitativas.

Segundo, la enseñanza se aleja de la imparcialidad y del distanciamiento personal de la mayoría de las profesiones e incluye como una de sus señas de identidad el cuidado de la relación interpersonal, la implicación afectiva y el compromiso personal (Marchesi, 2007).

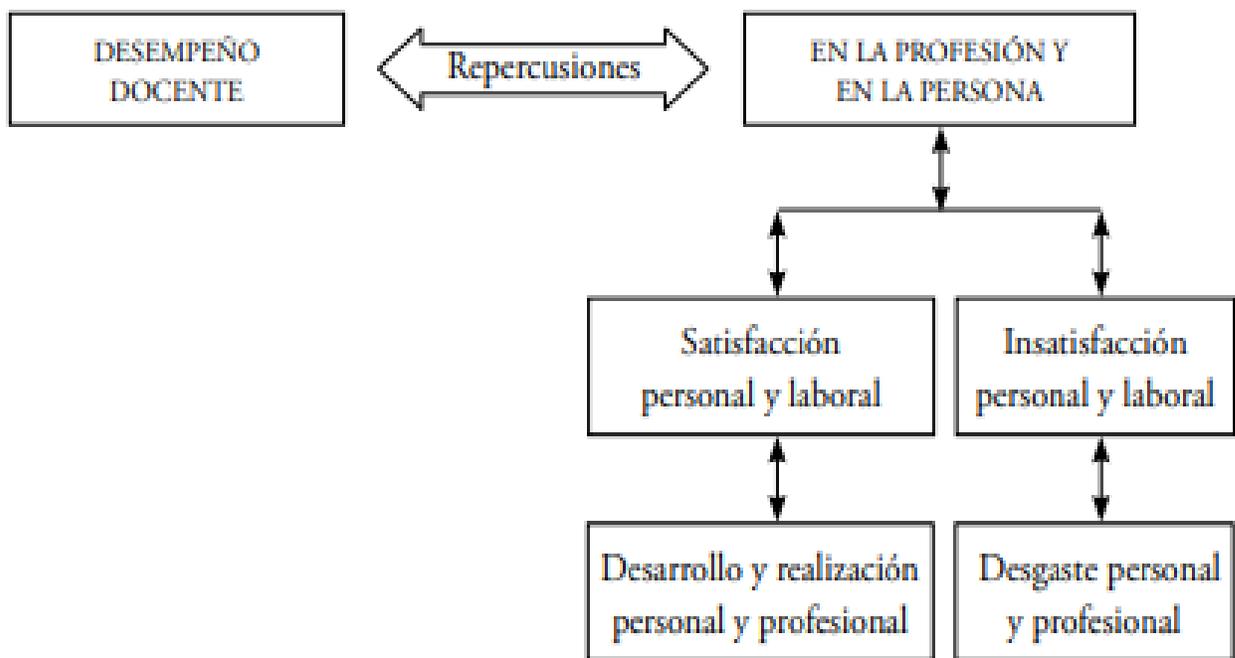
Orientar la profesión para que todos los alumnos aprendan del modo que indican las nuevas normas y exige la compleja sociedad actual, a de proponerse desarrollar una enseñanza que vaya mucho más allá de disponer información, administrar un test y poner una nota. Se tiene que comprender como enseñar de manera que se responda a los diversos enfoques del aprendizaje, asimismo que las escuelas tienen que organizarse más eficaz y eficientemente (en su estructura física y en su organización) con el fin de prestar apoyo a esa enseñanza y a ese aprendizaje.

El conocimiento de las repercusiones que tiene el desempeño de la función docente en el ejercicio profesional y en la propia persona del profesor/a, así como su impacto en el aprendizaje es un tema que internacionalmente ha cobrado una gran importancia en los últimos años y ha llevado a voltear a mirar que hacen los países que obtienen los mejores resultados con sus maestros y descubrir que se han centrado en una rigurosa formación inicial, un proceso de selección e inmersión a la función como una prioridad y extensos y ricos programas de capacitación y actualización, que hacen de la profesión una **carrera de vida**.

El estudio del tema de la satisfacción/insatisfacción que proporciona el ejercicio de la docencia puede ser un aporte valioso para prevenir los desgastes de la vida profesional y los de la propia persona del profesor/a, por lo que este documento es una pequeña contribución a un conocimiento sobre una profesión que se puesto en tela de juicio con la evaluación del desempeño. Asimismo, es un apoyo a las

Instituciones Educativas, para tomar decisiones sobre la capacitación permanente del profesorado y la mejora de la propia evaluación.

También es un pequeño aporte para abrir una discusión sobre el propio conocimiento docente, sobre un tema que es de gran interés para los docentes y tengan la oportunidad de reflexionar sobre la propia práctica y tomar conciencia de los problemas que la evaluación del desempeño puede generar tanto en su comportamiento personal como profesional, porque partimos del supuesto de que el desempeño docente proporciona satisfacción/insatisfacción personal y profesional, que repercute tanto en ejercicio de la docencia como en la persona del profesor/a y puede conducir a importantes desgastes en su salud y bienestar, como se ilustra en el siguiente esquema.



**CAPITULO III**  
**VOCES SOBRE LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE:**  
**PENSAMIENTO Y/O SENTIMIENTO**

## **1. Discusión de las preguntas sobre la evaluación del desempeño**

Documentar las opiniones, saberes y experiencias de los docentes que fueron sujetos de un proceso impuesto de evaluación de su desempeño y atemorizados de ser sancionados por no acatar ese proceso, devino en la necesidad de recuperar la voz de profesores evaluados y conocer de primera mano los juicios de protagonistas privilegiados acerca de la pertinencia y relevancia de la evaluación para la mejora de los resultados educativos.

Se sabe que socialmente hay una tendencia a sobre simplificar o sobrevalorar la evaluación, de tal modo que el impacto en la percepción del magisterio fue contundente por la forma en que se difundió socialmente en los medios de comunicación, de tal suerte que los docentes se enteraban por las noticias y no tanto por una estrategia clara de comunicación de la autoridad educativa responsable de la evaluación.

Esa estrategia de difusión, creó escenarios de tensión, angustia y estrés entre los docentes. La presión social auspiciada por los medios, tendía al linchamiento moral, situación que se incrementaba con la presión que establecían las autoridades escolares que demandaban a los docentes una aceptación sumisa de esa evaluación (Marín, 2017).

En ese contexto, se pretendió investigar ese fenómeno y resaltar que la evaluación del desempeño docente debe dar cuenta de lo compleja que es la docencia, en principio, así como los riesgos y perversiones que implica una evaluación para el control y sometimiento de profesor. Indagar entonces la repercusión e impacto que tiene la evaluación del desempeño docente, es importante al considerar la opinión y punto de vista de los sujetos evaluados, toda vez que teóricamente la evaluación del desempeño estaba fundamentada y justificada, sin embargo, es necesario escuchar las voces de los profesores, que no siempre fueron consultados para la elaboración de una política educativa que los afectaba. Es decir, la evaluación se enmarca en una política educativa centralista y autoritaria.

Escuchar las voces de los docentes para dar a conocerlas a otros actores educativos, resulta una necesidad para invitar a la sociedad informarse y clarificar cuál es el rol que se le asigna al docente mediante la evaluación de su desempeño, esta información a de contribuir a disminuir la presión sobre una profesión muy demandante y revisarse las condiciones particulares del profesor para cumplir el rol de ser actor de la mejora y el cambio educativo.

Mientras no se atiendan esas condiciones, los “*profesores de excelencia*” que se quiere desde la política educativa, solo va a ocurrir en el imaginario colectivo, ya que los contextos que enfrentan los profesores pueden ser muy diversos: desde un lugar improvisado para dar clases o el desconocimiento del programa educativo vigente, hasta situaciones de multiculturalidad y diversidad (desigualdad) para las que no están preparados.

Documentar la propia experiencia y la de otros colegas y reflexionar sobre ella, en el curso de la indagación realizada, resulto un proceso de autoaprendizaje muy valioso, porque se apreciaron ángulos no vistos o con una perspectiva diferente, que hicieron que el **ser docente** se resignificara. Este proceso de autoaprendizaje estuvo acompañado de una serie de preguntas que detonaron un mayor conocimiento sobre la evaluación y sobre la profesión. Preguntas que se respondían desde la intuición y la experiencia vivida en un proceso no tan claro en cuanto a la finalidad de ligarla a la mejora del aprendizaje de los estudiantes. Otras interrogantes como las planteadas al inicio de este documento, requerían mayor información y un análisis más detenido del impacto de la evaluación del desempeño docente en el ánimo (la motivación, el interés y las necesidades) de los profesores.

De ahí que la indagación realizada acerca de la evaluación del desempeño docente, optó por un enfoque cualitativo para poder obtener descripciones amplias sobre los indicadores e instrumentos para evaluar el desempeño docente y desde la condición de la autora como sujeto y objeto de investigación, se recopiló información de primera mano, por lo que, con las reservas debidas, se tomó distancia de lo observado y se analizó a la luz de la teoría para entender una función que se construye continuamente con cada situación: el desempeño docente es una

construcción permanente e incesante. Enseguida se hace una reflexión sobre las preguntas generadas en el inicio de la investigación, para ilustrar ese proceso de indagación referido previamente.

### **¿Cuál es la diferencia entre medición y evaluación?**

Hay que señalar que medición y evaluación suelen aparecer relacionadas, de hecho, son complementarias, sin embargo, tienen algunas diferencias, por lo que es necesario decir que medir es averiguar la cantidad de una cosa, de un fenómeno, de una característica o de un producto. Hay medición cuando se compara una cosa cualquiera con otra que se ha elegido como unidad de medida.

Con respecto a evaluar, se puede decir que es apreciar el valor de una cosa, de un fenómeno, de una característica o de un producto.

La medición proporciona información que posibilita la evaluación. En este sentido, la medición es previa a la evaluación, está sometida a ésta y sirve a sus propósitos. En el sistema educativo tanto la medición como la evaluación constituyen un solo componente ya que ambas se ocupan en el rendimiento del alumno.

### **¿Qué es la evaluación del desempeño?**

La evaluación de desempeño docente es un proceso sistemático de obtención de datos que se espera sean válidos y fiables, se realiza con el objetivo de valorar el efecto educativo que produce en los alumnos el despliegue de sus capacidades pedagógicas, su emocionalidad, responsabilidad laboral y la calidad del vínculo interpersonal que mantiene con sus alumnos, padres, directivos y colegas.

### **¿Qué características o rasgos tiene la evaluación del desempeño?**

La evaluación no es una prueba de conocimientos ni teórica. Tampoco evalúa metodologías, enfoque o innovaciones curriculares que requieran una capacitación específica, sino un recurso para apreciar la intervención del docente, para valorar su hacer y la forma en qué lo hace.

El instrumento principal que se emplea, es la observación de lo que el docente hace en el aula: cómo promueve el respeto, cómo regula el comportamiento de los

estudiantes en el aula, cómo gestiona el tiempo de aprendizaje, cómo promueve el razonamiento y la creatividad, cómo motiva a los estudiantes y cómo responde a sus necesidades educativas.

### ¿Cómo se puede tipificar el desempeño docente?

El siguiente recuadro ayuda a responder a esta pregunta.

Categoría	Dimensión
COMPETENCIA DOCENTE	Dominio de la temática de la experiencia educativa
	Atención y dedicación hacia el alumno
	Fomento a la participación del alumno en clase
	Formación integral
ORGANIZACIÓN Y DESARROLLO DEL PROCESO	Planeación y programación
	Evaluación de los aprendizajes
ELEMENTOS ACADÉMICOS ADMINISTRATIVOS	Asistencia y puntualidad
PERCEPCIÓN GLOBAL	Juicio de valor del estudiante

### ¿Se puede medir el desempeño?

La apuesta de la evaluación del desempeño, descansa en el supuesto de que es posible **saber lo que sabe y sabe hacer el docente**, en función de registrar mediante evidencias la práctica de enseñanza, para eso se diseñaron formatos (básicamente con preguntas) que recuperan información de la intervención docente. Esa información se usaba para elaborar reportes para los diferentes niveles de autoridad: el reporte del director, de la supervisión escolar y la estructura educativa que organizaba el informe estatal con el promedio pregunta a pregunta, cuando se ofrece más de una respuesta, se presentaban por separado los porcentajes para cada una de ellas, así mismo se presentaba el promedio obtenido en puntaje general, por categoría y dimensión además de la posibilidad de analizar los resultados individuales de cada uno de los docentes de la entidad.

### ¿Por qué se introduce la evaluación del desempeño docente en el sistema educativo?

Con la *mal llamada* reforma educativa, se reconocía en su diagnóstico que la calidad educativa no era la deseada. Los resultados que arrojaban las pruebas nacionales e internacionales eran negativos, la causa se buscó en la escuela y los responsables

en los docentes, por lo que se impulsó la evaluación del desempeño como una medida para corregir esa situación. En ese marco se concibe a la evaluación del desempeño docente como un ejercicio sistemático que, con fundamento en un conjunto de evidencias, juzga cómo llevan a cabo su labor los profesores en las aulas, los talleres, los laboratorios o espacios de práctica, con el fin de identificar logros y desajustes de su actuación en los escenarios educativos. La valoración del desempeño de los docentes puede sustentarse en diversos modelos que varían en sus marcos, conceptos y procedimientos establecidos, todos tienen sin duda la finalidad de aportar evidencias que faciliten y promuevan la mejora de la enseñanza para contribuir a una educación de calidad.

**¿La evaluación docente es un referente de apoyo para el docente en su práctica cotidiana, o una tarea más administrativa o un mecanismo de control del sistema educativo?**

Hipotéticamente la evaluación sirve para identificar las áreas de mejora de la intervención docente, en tanto aporta información para el propio profesor y para la autoridad educativa y este en posibilidades de diseñar una oferta de actualización pertinente. Sin embargo, en la experiencia vivida, cada persona tiene una respuesta diferente, ya que a algunas personas les sirvió para su práctica diaria, para muchos otros, fue una tarea administrativa muy demandante, y para la mayoría, un mecanismo de control educativo que resultó ser de carácter punitivo.

## **2. El desempeño docente: opiniones de profesores evaluados**

A continuación, se muestran las respuestas de los maestros evaluados de la zona escolar estudiada, se tomaron como referencia tres docentes que desarrollaron diferentes opiniones y partir de ellos se hace una breve reflexión.

**¿Cuál es tu opinión sobre la relevancia y la pertinencia de la Evaluación del Desempeño?**

1.- ¿Cuál es tu opinión sobre la relevancia y la pertinencia de la Evaluación del Desempeño? El planteamiento no fue correcto, una oportunidad de análisis sobre la labor que realiza, a fin de reconocer las debilidades y reorientar su labor así como recibir una visión diferente

1.- ¿Cuál es tu opinión sobre la relevancia y la pertinencia de la Evaluación del Desempeño? Es adecuada para valorar la capacidad, conocimientos y aptitudes, dentro del ámbito que está laborando, de esta manera incita a los docentes a prepararse cada día, para responder a las necesidades y demandas de la sociedad. Solo el término NO IDONEO para quien no

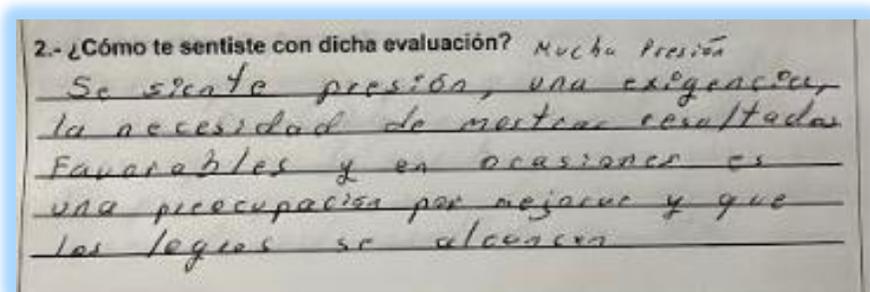
1.- ¿Cuál es tu opinión sobre la relevancia y la pertinencia de la Evaluación del Desempeño? Una evaluación o examen no valora tu capacidad como docente, más que no es la mejor forma

Los docentes cuestionados refieren que una evaluación o un examen, no valora la capacidad que como docente posee cada uno, ya que el planteamiento de evaluar el desempeño no fue el correcto. La relevancia, se puede inferir entonces está en valorar una capacidad, conocimiento y aptitud (habilidad) y su pertinencia en que no se hizo de la forma correcta, adecuada, porque no fue una oportunidad de análisis sobre la labor que realizan los profesores a fin de poder reconocer las debilidades

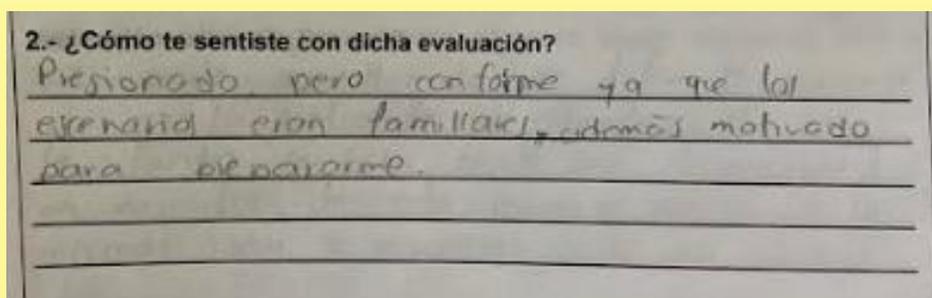
y reorientar la labor docente, porque se **espera** recibir información que ayude a construir una visión diferente sobre la enseñanza y el aprendizaje. Más bien, la evaluación resulto ser para la instancia evaluadora, un proceso adecuado para valorar la capacidad, conocimiento y aptitudes del maestro en el ámbito donde labora, desde una perspectiva externa centrada fundamentalmente en el conocimiento (no se reconoce la consideración de la aptitud y la capacidad), de tal manera que con esa información la autoridad se propuso diseñar la oferta de capacitación para apoyar al docente a prepararse cada día y poder responder a las necesidades y demandas de la sociedad actual. Sin embargo, al no tener continuidad ese proceso se ignora que tan relevante y pertinente era esa oferta.

Se puede inferir en las respuestas de los docentes la idea de que la evaluación es estandarizada, es decir, una evaluación para todos, sin importar que exista una diversidad en los docentes, de tal manera no que no es posible evaluar tratar como iguales a los que son diferentes porque no tienen las mismas ideas o respuestas ante las situaciones planteadas por contextos desiguales e inequitativos.

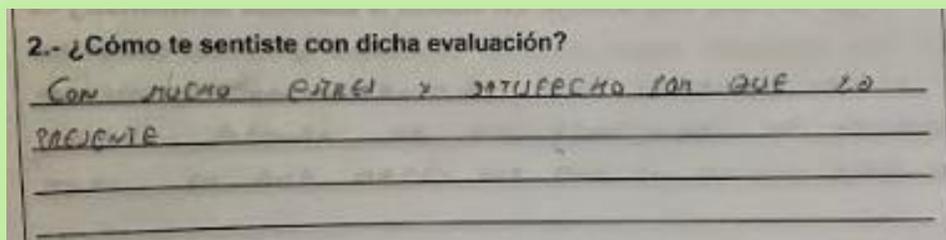
### ¿Cómo te sentiste con dicha evaluación?



2.- ¿Cómo te sentiste con dicha evaluación? Mucha presión  
Se siente presión, una exigencia, la necesidad de mostrar resultados favorables y en ocasiones es una preocupación por mejorar y que los logros se alcancen.



2.- ¿Cómo te sentiste con dicha evaluación?  
Presionado pero conforme ya que los exámenes eran familiares, además motivado para el próximo.



El **sentir** de los docentes cuestionados sobre la evaluación, es que en lo general fue un proceso de mucha presión (estrés), exigencia, preocupación principalmente, aunque también se dice que generó motivación (satisfacción) interés y necesidad, pero la coincidencia radica en la primera, esa percepción fue la que más impacto dejó en la opinión de los profesores, ya que la necesidad de mostrar evidencias favorables de su ejercicio, en ocasiones les resultaba angustiante, ya que la presión y la prisa de ver una pronta mejoría de resultados, desviaba la atención de lo prioritario: avanzar en los contenidos, fines y aprendizajes esperados del programa de estudio.

El estrés constante que generaba presentar continuamente muestras del trabajo desarrollado, generaba agobio, cansancio e incompreensión por lo que se hacía (en algunos casos se traducía en indiferencia y desinterés), de tal modo que la mayoría de los docentes por la urgencia y la prisa, tuvo dificultades para presentar evidencias del trabajo realizado (en tiempo y forma) de forma incompleta, parcial o información fragmentada y descontextualizada, ya que el constante trabajo administrativo que esto implicaba, generaba en ellos desánimo emocional y mental.

El *sentir* es un motor, de ahí que a la investigadora le interesaba saber que emoción les generaba la evaluación, por lo dicho, era una mezcla de aprensión, satisfacción, cansancio, fastidio y convicción de que la evaluación es una necesidad para mejorar, aunque intuitivamente no se tenía claro cómo hacerlo y cómo considerar la diferencia.

¿Crees que fue provechosa para tu práctica docente? ¿Por qué?

3.- ¿Crees que fue provechosa para tu práctica docente? ¿Por qué?

El análisis de nuestra labor sí debe  
deberá de ser realizada y así  
poder ayudarme de las recursos  
necesarios y las estrategias  
para la presión y el nerviosismo

3.- ¿Crees que fue provechosa para tu práctica docente? ¿Por qué?

Porque no involucran hacer cambios dentro de  
los sesiones para que fueran y sean  
mejores.

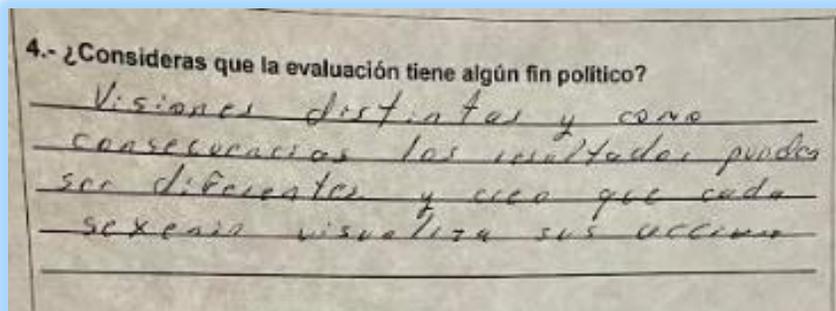
3.- ¿Crees que fue provechosa para tu práctica docente? ¿Por qué?

PARA LA BUENA EN PRÁCTICA DE LA SECUENCIA PARA  
EL PROCESO DE EVALUACIÓN DE PPAE NO DEBERÍA  
SE TIENE EL TIEMPO DE PLANEAR AHI PARA  
TODAS LAS ASIGNATURAS Y PARA TODOS LOS PROYECTOS

La evaluación del desempeño, se considera poco provechosa para la práctica, en tanto, no se le dio el peso o la importancia (no fue relevante) necesaria al dedicarle tiempo a la reflexión sobre lo que se hacía y cómo se hacía, es decir, se hacían las cosas por cumplir y se **perdía el sentido del hacer**, por lo que se infiere además daría pertinencia a la evaluación. De forma implícita, se enuncia que se requiere de la participación del maestro en la definición de la evaluación.

Reflexionar y analizar la práctica docente, siempre es importante, de hecho, este es un supuesto clave en modelos de formación docente que apuestan por desarrollar competencias para enfrentar situaciones inciertas, cambiantes, resolver problemas, innovar el hacer a partir de reconocer la propia intervención, pero en este aspecto, los docentes cuestionados refieren que dejaron un poco de lado ese aspecto, ya que las tareas administrativas eran tantas que les quitaba tiempo para reflexionar (pensar) y desarrollar una planeación bien estructurada que les permitiera agregar actividades acordes a los conocimientos requeridos en los planes y programas de estudio.

**¿Consideras que la evaluación tiene algún fin político?**



4.- ¿Consideras que la evaluación tiene algún fin político?  
SÍ, QUE DE ALIAR A OTAS CASAS SI, DE TRAB  
AJOS NO HAY POLICIA, Y MEVE EXISTENCIA EL  
CONTRADICCIÓN.

4.- ¿Consideras que la evaluación tiene algún fin político?  
SÍ, YA QUE MUCHOS DE LAS UNAS EN LAS  
PLAZAS Y SIMPLEMENTE NO LAS OFERTAS, Y  
SON NEGADAS POR ALGUNA PERSONA CERCA  
A ESTA RAMA (POLÍTICA)

Los profesores aprecian que la evaluación del desempeño, esta prejudiciada por móviles distintos en estricto a lo educativo, sin embargo, hay que señalar el campo educativo, es uno eminentemente político, todos los actores toman decisiones en sus ámbitos de desempeño y algunos influyen en otros, ejercen poder, aunque no lo reconozcan o asuman y se digan a políticos. La verdad es que la evaluación no escapa a esta situación y la cara más visible, señalar que tiene un tinte político: no hay acuerdo, coincidencia en las opiniones, por lo que cada uno tiene una visión distinta y como consecuencia, hay discrepancia, pugna, conflicto, contradicciones y lucha de opuestos la política educativa no es un conjunto de decisiones autónomas.

Lineales y racionales, por lo que se enuncia que hay *compadrazgos* y favoritismo en el acceso de plazas, prestaciones, etc. Las relaciones que se establecen son una muestra del nivel micro del ejercicio de una política educativa.

**¿Cuáles consideras que son los puntos buenos a destacar sobre la evaluación del desempeño docente?**

5.- ¿Cuáles consideras que son los puntos buenos a destacar sobre la evaluación del desempeño docente?

El recordar nuestros propósitos y la exigencia por nosotros cada vez crecientemente y enfrentar los retos que se presentan día con día.

5.- ¿Cuáles consideras que son los puntos buenos a destacar sobre la evaluación del desempeño docente?

• invita a los docentes a mejorar la práctica y reflexionar lo que está haciendo bien o mal. Además ayuda a evaluar "la calidad" de estas prácticas.

5.- ¿Cuáles consideras que son los puntos buenos a destacar sobre la evaluación del desempeño docente?

CONOCER CIRCUNSTANCIAS REALES PARA LOS DOCENTES FRENTE A GRUPO ASÍ COMO OTROS FUNCIONES.

Los puntos **buenos** o más relevantes, conforme a las respuestas sobre evaluación del desempeño de los docentes cuestionados, es que la evaluación puede aportar información **verdadera** sobre escenarios donde se desempeñan los docentes frente a grupo, así como los propósitos y las exigencias a las que se somete el profesor y las posibilidades para desarrollar en cada docente el pensamiento crítico y reflexivo, en un ambiente en el que cada día se enfrenta a múltiples y diversos retos en las aulas.

Como bondades se le atribuyen a la evaluación ser un medio para la mejora de la calidad (ayudar, orientar), esto en consonancia con el discurso oficial, lo que refleja la idea que la instancia evaluadora quería que permeara en el lenguaje de los docentes, aunque en voz baja luego manifestaran su inconformidad y desacuerdo con la forma en que se implementó.

**¿Consideras adecuado el termino NO IDONEO para quien no logra una evaluación exitosa? ¿Por qué?**

6.- ¿Consideras adecuado el termino NO IDONEO para quien no logra una evaluación exitosa? ¿Por qué?  
Creo que siempre que un resultado no sea favorable sea adecuado, para quien lo escribe, pero más allá lo preocupante son las consecuencias que de ese resultado se den

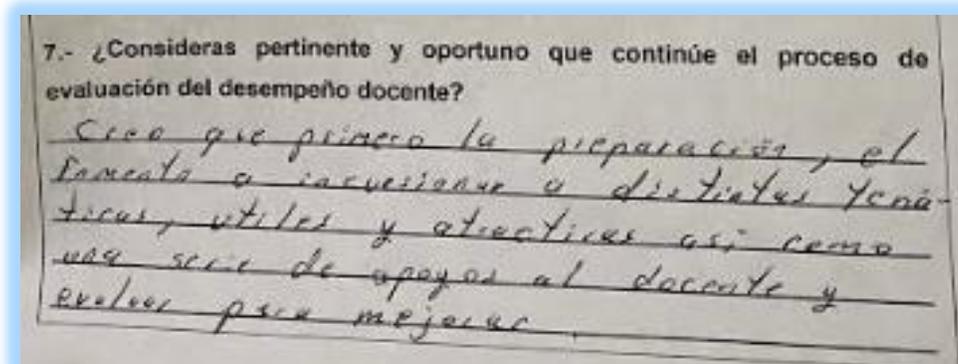
6.- ¿Consideras adecuado el termino NO IDONEO para quien no logra una evaluación exitosa? ¿Por qué?  
no, puede ser llamado de diferente manera ya que la evaluación es estandarizada por lo tanto también existe una diversidad en docentes, de esta manera no serán los mismos ideas o esperas ante una situación.

6.- ¿Consideras adecuado el termino NO IDONEO para quien no logra una evaluación exitosa? ¿Por qué?  
No lo considero adecuado, por lo tanto de la misma manera una evaluación no se califica tal es lo que hace tal que los alumnos aprendan

Para los docentes cuestionados en esta investigación el concepto **idóneo** o **no idóneo** no les resulta ser el más adecuado para quienes reciben este término, porque tiene una connotación ambigua o confusa en tanto abarca aspectos y dimensiones diversas (por ejemplo, si se valora: la capacidad burocrática de organizar la enseñanza o la capacidad de ayudar al estudiante que aprenda; los *conocimientos* memorísticos o la reflexión crítica, informada y argumentada; o la experiencia inmediata e intuitiva o la experiencia construida y enriquecida a partir del saber hacer) que depende a ojos de quien hable que su significado es lo deseable, pasa lo mismo que con el termino calidad, que para unos significa una cosa, para otros otra, por lo que no hay acuerdo. Tiene mayor significado e importancia para los docentes las consecuencias que conlleva emocionalmente, ya que puede hacer sentir a los docentes evaluados, incapaces de realizar su trabajo satisfactoriamente.

No ser *idóneo*, descalifica, desautoriza, niega una capacidad, una habilidad y un conocimiento, de que se puede inferir una parte de la resistencia de los docentes a la evaluación en tanto no queda claro y preciso a que se refiere la autoridad cuando alude a la *idoneidad*, parece más bien que es una palabra mágica, que da cuenta de atributos y cualidades visibles, ostentosos y sobre todo bien apreciados por muchos: estudiantes, padres de familia, directivos, autoridad y sociedad en general.

**¿Consideras pertinente y oportuno que continúe el proceso de evaluación del desempeño docente?**



7.- ¿Consideras pertinente y oportuno que continúe el proceso de evaluación del desempeño docente?  
Si-

7.- ¿Consideras pertinente y oportuno que continúe el proceso de evaluación del desempeño docente?  
Lo considero oportuno pero no de la misma forma, con cambios y seguimiento directo en el aula

Para la mayoría de los docentes, resulta **pertinente** implementar una evaluación para que ellos sigan preparándose, para tomar conciencia de su propio desempeño y la *realidad* de su intervención, esto es, la reflexión sobre su enseñanza es valorada, sin embargo, como se dijo en líneas anteriores, se requiere del tiempo, el respeto, el respaldo y el acompañamiento para hacerlo, es, decir, tener a interlocutores válidos. En cuanto a la oportunidad, la respuesta es en el sentido de que la evaluación sea más en términos de ayuda, que considere diferentes temáticas, que esté bien planteada, ya que esto generara mayor confianza en los docentes y no de tal modo que resulte punitiva.

**¿Piensas que los docentes necesitan una mejor capacitación por parte del Servicio Profesional Docente?**

8.- ¿Piensas que los docentes necesitan una mejor capacitación por parte del Servicio Profesional Docente?

Creo que hace falta desde la estructura Política, Directiva y en consecuencia en el docente se crea un sin fin de Actividades que desvían su gran labor.

8.- ¿Piensas que los docentes necesitan una mejor capacitación por parte del Servicio Profesional Docente?

Si, y que la entore de acuerdo a la necesidad del docente, y en lo que esta fallando.

8.- ¿Piensas que los docentes necesitan una mejor capacitación por parte del Servicio Profesional Docente?

DEFINITIVAMENTE SI, MUCHAS OPORTUNIDADES RESULTA QUE EL QUE TE DA EL CURSO SABE MENOS QUE TÚ.

La capacitación ha de abarcar a toda la estructura educativa, de tal manera que se alíne en una sola dirección y que no solo sea una responsabilidad de los docentes la escuela como solución de prácticamente todos los problemas educativos desde la opinión de los docentes, se aprecian que las capacitaciones que pudieran tener, deben responder a sus necesidades y no tanto a las prioridades y enfoques de la estructura educativa o política, porque no siempre se corresponden con las necesidades e intereses de los profesores, y en consecuencia los agobian con un sinfín de actividades que desvían la atención de la labor docente y no se atiende los fallos y preocupaciones de los profesores.

La capacitación centrada en los **cursos en cascada** ha agotado su intención de aportar a la actualización y capacitación de los docentes, de ahí que se tratara de impulsar la asesoría y acompañamiento, esto derivado del hecho observable, que los maestros recurrían al trabajo con sus pares e iguales para aclarar dudas, para obtener información confiable.

**¿Quién fue tu principal medio de apoyo para poder desarrollar oportunamente dicha evaluación?**

9.- ¿Quién fue tu principal medio de apoyo para poder desarrollar oportunamente dicha evaluación?  
Cerca que me Familia y compañeros que apoyaron y compartieron

9.- ¿Quién fue tu principal medio de apoyo para poder desarrollar oportunamente dicha evaluación?  
Bibliografía y el compromiso hacia la profesión que estoy ejerciendo, lo que gana de cambiar las prácticas tradicionales

9.- ¿Quién fue tu principal medio de apoyo para poder desarrollar oportunamente dicha evaluación?  
El material que tengo con el PROPEDEÚ. y ALGUNAS GUÍAS PROPEDEÚ POR LA SEP

En las respuestas de los docentes se aprecia que no identifican un apoyo externo oficial para la evaluación y manifiestan en sus respuestas de forma implícita que no contaban con un guía (tutor) que los pudiera orientar, ya que constantemente surgían preguntas y dudas que no recibían respuesta por parte de autoridades

educativas sobre el proceso de evaluación, por lo que la mayoría buscaba asesoría con los compañeros de trabajo que se encontraban en la misma situación, de tal modo que entre pares resolvían cualquier duda que surgiera. La evaluación se aprecia como un ejercicio solitario en lo que se confiaba en el propio esfuerzo (el compromiso, la vocación, las *ganas*) o en el respaldo familiar. Disponer de materiales y bibliografía encaminaba al aprendizaje autónomo e independiente.

**¿Qué elementos consideras adecuado seguir retomando para la Evaluación del Desempeño?**

10.- ¿Qué elementos consideras adecuado seguir retomando para la Evaluación del Desempeño?  
Necesidades de mis alumnos y es muy importante el diagnóstico de ellos para poder realizar sus proyectos

10.- ¿Qué elementos consideras adecuado seguir retomando para la Evaluación del Desempeño?  
Las formas de enseñar los contenidos para brindar el aprendizaje con los niños, las capacidades y aptitudes para desarrollarse en el actuar docente, y los conocimientos.

10.- ¿Qué elementos consideras adecuado seguir retomando para la Evaluación del Desempeño?  
LA CONTINUACIÓN DE LA EVALUACIÓN ALUMNADA

En los puntos que se considera adecuado mantener en la evaluación están: el diagnóstico del grupo para identificar las necesidades de los alumnos, hipotéticamente para que en función de ellas se organicen las áreas a focalizar para alcanzar los propósitos educativos, centrar la atención por tanto en las formas de *aterrizar* los contenidos en una planeación didáctica documentada, argumentada. Estos puntos revelan que la evaluación debe recuperar el impacto de la evaluación del desempeño docente en los resultados de los alumnos, y descentrar la mirada en el actuar del docente para repensar en el aprendizaje, más que en la enseñanza.

Para concluir este apartado, se recuperan voces de los maestros evaluados a partir de una entrevista, que complementa las opiniones recuperadas en las preguntas anteriores. En la conversación se discutió sobre la experiencia de los docentes durante la evaluación del desempeño. Los participantes expresaron que durante el proceso vivieron estrés y nerviosismo, incrementado por las labores administrativas que realizaron previas a la evaluación.

Un estudio realizado por la Universidad Autónoma del Estado de México (Amador, Rodríguez, Serrano, Olvera, & Martínez, 2014), problematiza sobre el estrés que representa la práctica administrativa en los docentes de Educación Media, aporta elementos para pensar en lo sucedido en la educación básica, debido a las indicaciones derivadas de la Reforma Educativa. Requerimientos e instrucciones que generan cambios en las dinámicas personales y profesionales, con ello la aparición de estrés crónico, situación que afecta directamente al docente, como se puede apreciar en lo siguiente:

**Docente 1** “Fue una experiencia estresante (...) La evaluación fue frustrante porque fue impuesta y la Reforma de cierta forma condicionaba la permanencia.”

**Docente 2** “Hubo muchos nervios sobre la evaluación, puesto que no sabíamos nada del proceso y qué era lo que teníamos que hacer.

**Docente 3** “Estábamos muy nerviosos, ya que nos cambiaron mucho las fechas, lo que generó una incertidumbre sobre cuándo sería la evaluación.”

**Docente 4** “Fue un proceso estresante, ya que no se tenía idea alguna sobre cómo desarrollar el examen. Nadie sabía cómo venía la evaluación.”

**Docente 5** “Hubo nerviosismo, a pesar de tener ideas sobre la experiencia de los compañeros.

Las impresiones sobre el estrés radican en varios factores: desinformación o información ambigua, confusa, incompleta, parcial y fragmentaria sobre el proceso, el enfoque, los contenidos, el impacto en la permanencia, es decir, frentes diversos que no se cubrían con información confiable, esto nerviosismo e incertidumbre. Esto aunado al hecho de la falta de organización por parte de las autoridades, es decir, operativamente también tuvo complicaciones derivadas de la misma situación, porque se apreciaba caos, desorden.

La experiencia manifestada por los docentes evaluados, difiere por lo establecido en el discurso del Servicio Profesional Docente, que expresaba que se toman en cuenta las opiniones de los docentes para implementar las decisiones, que se consideraban los problemas de los docentes. Las siguientes apreciaciones muestran que la falta de información y desorganización por parte de las autoridades educativas generan estrés, nerviosismo e incertidumbre en el docente, lo que llevaba a un agotamiento y cansancio profesional.

**Docente 1** “Se decía que los exámenes estaban hechos para perjudicar al docente en lugar de ofrecer una retroalimentación que formara tu práctica. Lo que está en juego es nuestro trabajo.”

**Docente 2** “Me evalúan fuera de mi contexto.”

**Docente 3** “De alguna manera parece ser el instrumento adecuado (la evaluación) sólo para señalarnos.”

La opinión docente con respecto a la Evaluación del Desempeño, refiere que el proceso está realizado con el objetivo de perjudicar el prestigio del profesor, en vez de guiarlo hacia una mejora de su práctica. Estos juicios difieren de lo establecido por el discurso de la Reforma para mejorar la calidad educativa, también vista de lo

manifestado por la Ley General del Servicio Profesional Docente, sobre la toma de decisiones a partir de las problemáticas de los maestros.

La experiencia docente dentro de la Evaluación del Desempeño evidencia la falta de retroalimentación, acompañamiento, asesoría en el sentido de cumplir con una de las características de la Evaluación Auténtica, la retroalimentación contextualizada. En lugar de eso, la evaluación se apoyó en la ayuda mutua, con los docentes por medio del trabajo colegiado investigaron en materiales y se auto capacitaron para sortear exitosamente el proceso de evaluación.

La incertidumbre sobre las etapas de la Evaluación del Desempeño Docente motivó a que se apoyaran mutuamente para desarrollar exitosamente la captura de sus evidencias aprendieron en conjunto con la experiencia de los demás compañeros (se formó una comunidad de aprendizaje):

**Docente 1** “Nos pusimos a investigar junto con maestros de otras instituciones. Conjuntamos distintos materiales para hacer frente a la evaluación.”

**Docente 2** “Nos dimos a la tarea de investigar con otras escuelas. (...) Estuvimos apoyándonos.”

**Docente 3** “Tomábamos los minutos del receso para apoyarnos entre nosotros”

**Docente 4** “Lo que nos ayudó bastante fue la experiencia de los compañeros que ya habían sido evaluados.”

**Docente 5** “Las autoridades no tenían la información que necesitábamos, para lo cual nos apoyamos con la experiencia de los compañeros que habían sido evaluados.”

Algo a resaltar en conclusión es la falta de una estrategia de comunicación sobre la evaluación del desempeño, por lo que fue un proceso improvisado, que violentaba la normalidad, comodidad y seguridad establecida en la vida de los profesores sujetos de la evaluación. Para solventar esta problemática, los profesores optaron por buscar apoyo con quienes habían pasado por un proceso anterior. Por ejemplo, para integrar el grupo de autoestudio se acudió a quienes se evaluaron en mayo del

2016. Como el grupo que no tenía algún antecedente sobre el proceso de evaluación del desempeño docente, investigaron por cuenta propia y con compañeros de otras instituciones para adquirir y conseguir los materiales que los auxiliaran. Para eso hacían uso de sus tiempos libres para compartir experiencias y apoyarse mutuamente, a pesar de tener este apoyo, un reto que enfrentaron fue la falta de información por parte de las autoridades (se desconocía que se esperaba de los docentes, que debían saber, hacer, por lo que en el imaginario social la idoneidad era un misterio), así como el cambio de fechas en las distintas etapas.

## 2.1 Idoneidad

*“El adjetivo idoneidad se utiliza para expresar que algo resulta adecuado o conveniente para un propósito, en consecuencia, la idoneidad es todo aquello que posee la condición de idóneo” (A. Álvarez 2016).*

La idoneidad de un asunto **clave** en la evaluación del desempeño, por eso se le dedica un pequeño apartado a puntualizar a que se refiere este término, en principio, como señala la referencia anterior, es un **adjetivo**, noción que implica una cualidad, en el caso del desempeño docente se refiere a si tiene las condiciones precisas para cumplir una determinada función. Cuando se habla de idoneidad de un candidato para cubrir un puesto de trabajo, lo que implica que dicha persona reúne los requisitos necesarios para desempeñar una actividad determinada.

Las políticas neoliberales demandaron que la forma para obtener una plaza docente estaría condicionada a una evaluación y con ello garantizar la calidad de la educación obligatoria, de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos. (UNESCO, 2019).

Como idoneidad docente nos referimos al conjunto de cualidades que un profesional de la educación debe reunir ante una autoridad o ante la institución educativa para ejercer la función de la docencia. Como tal, se alcanza la idoneidad docente mediante la capacitación profesional en el área de la enseñanza o al reunir un

conjunto de conocimientos de orden práctico que capacitan a una persona para impartir enseñanzas.

En el aspecto educativo se considera que la idoneidad de un proceso de estudio se valora teniendo en cuenta cinco criterios, llamados “criterios de idoneidad”:

- a) **Idoneidad epistémica:** grado de representatividad de los significados institucionales implementados, respecto de los significados de referencia.
- b) **Idoneidad cognitiva:** grado de proximidad de los significados implementados con respecto a los significados personales iniciales o de manera equivalente, la medida en que el “material de aprendizaje” esté en su zona de desarrollo potencial.
- c) **Idoneidad semiótica:** relacionada con los conflictos semióticos potenciales y su resolución mediante la negociación de significados.
- d) **Idoneidad mediacional:** grado de disponibilidad de los recursos materiales y temporales necesarios para el desarrollo del proceso de estudio.
- e) **Idoneidad emocional:** grado de implicación (interés, motivación) en el proceso de estudio, está relacionada con factores que dependen de la institución, así como factores personales (A. Beatriz, 2009).

Tal idoneidad es debe ser organizada teniendo en cuenta sus interacciones, requiere como criterio sistemático de pertinencia (adecuación de proyecto de enseñanza) de un proceso de instrucción, cuyo principal indicador empírico puede ser la adaptación entre los significados institucionales pretendidos/implementados (Godino, Wilhelmi. 2005).

Calificar la **idoneidad** de los aspirantes a docentes, implica no solo la valoración de los elementos intelectuales (el examen escrito presentado) sino de la consideración de otros factores (emocionales, prácticos y contextuales) que permita el reconocimiento de la realidad que lo circunda y condiciona.

En la función docente, la realidad impone limitaciones para llevar a cabo el trabajo docente, tampoco son las idóneas, cuestión que repercute en la configuración del ser docente.

Ser **idóneo**, entonces exige adaptarse a la realidad, reconocer las capacidades y restricciones personales, consecuentemente ser idóneo en el ámbito educativo, implica considerar esos ajustes a la realidad del trabajo docente, cuestión que se omitió en los criterios establecidos por la SEP y el INEE para valorar la **idoneidad** de los aspirantes.

## **2.2 Evaluación de Conocimientos**

Los instrumentos que forman parte de la evaluación son independientes entre sí y evalúan diferentes aspectos del perfil de ingreso; los resultados de cada uno se agruparán en tres categorías de desempeño: Nivel I, Nivel II y Nivel III, que refieren a lo que un sustentante es capaz de hacer. Aunque cada instrumento contaba con una descripción específica de estas categorías, en términos generales, el Nivel I significa un dominio insuficiente de los conocimientos y habilidades que se consideran indispensables para un adecuado desempeño docente; el Nivel II, el sustentante muestra un dominio suficiente y organizado de los conocimientos y habilidades que se juzgan indispensables para un adecuado desempeño docente, mientras que el Nivel III significa que el sustentante, además de mostrar un dominio suficiente y organizado de los conocimientos y habilidades contemplados en el instrumento, demuestra una amplia capacidad para utilizarlos en una diversidad de situaciones didácticas.

Los instrumentos constituidos por reactivos de opción múltiple se calificaban como correctos o incorrectos, de acuerdo con la clave de respuesta correspondiente a cada reactivo; si un aspirante no contestaba o si seleccionaba más de una alternativa de respuesta, el reactivo se calificaba como incorrecto.

En los instrumentos de evaluación en los que los aspirantes construyan o desarrollen una respuesta, se calificaba el grado de cumplimiento del desempeño requerido en la tarea a desarrollar mediante una rúbrica de calificación que contempla distintos aspectos del desempeño de los sustentantes.

Sin embargo, para reportar los resultados de los sustentantes, no se utilizaba el puntaje crudo (número de aciertos) alcanzado en cada instrumento de evaluación,

sino una escala, común a todos los instrumentos, que permitía comparar las puntuaciones obtenidas en los distintos exámenes presentados. En esa escala, cuyo rango va de los 60 a 170 puntos, el punto de corte para alcanzar el Nivel II de desempeño se ubicaba, en todos los casos, en 100 puntos.

Al utilizar esta escala, diferente a las escalas que se utilizan para reportar resultados de aprendizaje en el aula (de 5 a 10 ó de 0% a 100%, donde el 6 ó el 60% de aciertos es aprobatorio), se evitan interpretaciones equivocadas de los resultados obtenidos en los exámenes, en virtud de que en los exámenes del SPD cada calificación representa un nivel particular de desempeño respecto a un estándar previamente definido, el cual puede implicar una proporción de aciertos diferente en cada caso.

Por esta razón, en ningún caso, se sumaba la puntuación de cada examen para generar una puntuación global de todo el proceso de evaluación, puesto que en cada instrumento se evaluaban dominios diferentes y se atendía una lógica propia en su diseño, construcción e incluso calificación (como es el caso de la obtención de la cantidad de aciertos a partir de instrumentos de opción múltiple; o bien, en instrumentos de respuesta construida).

La evaluación del desempeño era obligatoria para los docentes y Técnico Docentes y con funciones de Dirección con nombramiento definitivo y provisional en aquellos subsistemas o modalidades que así corresponda en Educación Media Superior.

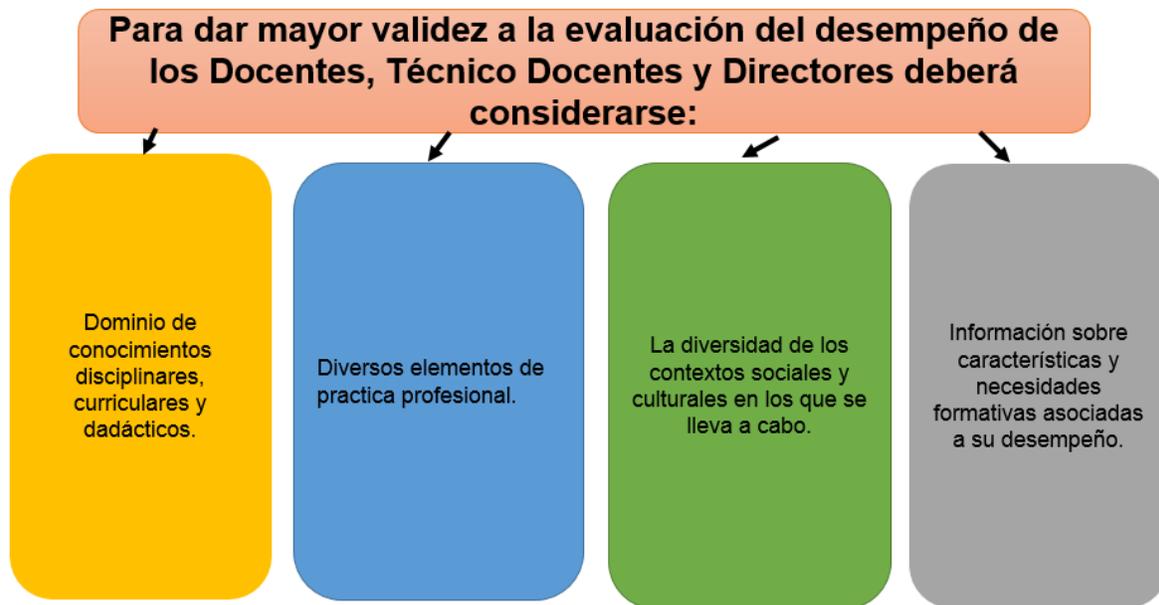
La evaluación del desempeño se pretendía realizar por lo menos una vez cada cuatro años y la Secretaría en el ejercicio de sus atribuciones, notificaba de manera oportuna a los Docentes, Técnico Docentes y personal con funciones de Dirección que debían presentar la evaluación del desempeño. Ajustándose al documento denominado, *Perfiles parámetros e indicadores*, como se muestra enseguida:



### 2.3 Práctica Docente

La docencia es la concreción de la enseñanza. Para que un docente transmita sus conocimientos a un grupo de alumnos, es necesario que previamente haya adquirido un profundo conocimiento sobre una materia. El proceso de adquisición de una disciplina es lento y principalmente teórico y no importa tanto la capacidad de transmisión de los mismos.

Pero en el caso de la docencia, es fundamental esa capacidad y habilidad para comunicar información, ya que se trata de facilitar que los estudiantes aprendan de un modo sencillo. En ese sentido, se trata con la evaluación del desempeño conocer diversos dominios del conocimiento práctico de profesor.



La evaluación del desempeño docente pretendía valorar asimismo los procesos de acompañamiento, apoyo, el modelaje, tutorío y monitoreo internos, la formación de los docentes y los cursos como procesos cercanos a la escuela. Es decir, las condiciones de trabajo, en la medida de lo posible, cuestiones estructurales que modifican el contexto.

Para evaluar a los docentes, la instancia evaluadora, capacitaba a los evaluadores (docentes en activo o jubilados) para que desde un cierto enfoque se apreciara la habilidad de planificar procesos de enseñanza y aprendizaje a partir de la identificación de los conocimientos previos de los alumnos, así como su vinculación con la realidad social y la vida cotidiana de los alumnos, para diseñar estrategias y un plan de trabajo bajo un enfoque por competencias que considere los materiales didácticos apropiados para ese fin; también identificarán las necesidades de formación correspondientes a la asignatura que impartían.

## **2.4 Intervención y Desempeño Docente**

Una intervención educativa o académica es una serie de pasos específicos para ayudar a los niños con dificultades, se enfoca en áreas como, por ejemplo, la lectura, está diseñada de manera que el docente y la escuela puedan dar seguimiento al progreso del alumno.

Las intervenciones educativas son **(A. Salas,2018)**

**Intencionales:** dirigidas a una dificultad en particular

**Específicas y formales:** duran cierto número de semanas o meses y se revisan periódicamente.

Esta denominación no se puede considerar desde un prisma negativo como *intervencionismo* del profesor (ejercicio reiterado o habitual de la intervención), que *entra* o invade los asuntos del alumno. La intervención didáctica se entiende como actuación del profesor desde una postura de mediador y ayuda del aprendizaje del alumno.

La intervención puede tener unos matices extremos desde la ayuda, estímulo y cooperación con el alumno en su aprendizaje, hasta la intervención directiva en la que no permite la participación del alumno en el proceso de enseñanza y se limita a fiscalizar e inspeccionar desde su autoridad como profesor.

La intervención del profesor va a tener diferentes matices que se materializan en un **estilo** determinado de enseñar, en una técnica de enseñanza, en un recurso aislado de intervención y en una estrategia para abordar la enseñanza en la práctica.

El término intervención didáctica es un símil al que se ha utiliza en la didáctica tradicional, con el apartado de la “Metodología” (en su sentido amplio) y que se consideraba como un elemento importante dentro del proceso de enseñanza.

## **2.5 Actualización y Capacitación**

La evaluación del desempeño docente, sostiene como uno de sus supuestos, la promesa de actualizar y capacitar a los profesores a partir de reconocer las áreas de oportunidad para mejorar su intervención, no obstante, en sus inicios esa promesa quedo inconclusa y más tarde llevó a uno de los asuntos más cuestionables y derivaron en su incumplimiento y aporto elementos para que con el cambio de administración educativa se eliminara la evaluación tal y como estaba planteada originalmente e incluso a la desaparición del INEE como instancia evaluadora. En la experiencia vivida con la evaluación del desempeño, la

capacitación consistió básicamente en reuniones de información con la supervisión escolar, en comunicados de la dirección escolar, es decir, no hubo capacitación y actualización como tal desprendida de la evaluación, toda vez que el proceso no tuvo continuidad.

La **actualización docente** (es el proceso y el resultado de actualizar, este verbo alude a lograr que algo se vuelva actual; es decir conseguir que este al día, López, 2016) como promesa es retomada como un programa desarrollado por la Dirección Nacional de Formación Continua, tiene por objetivo central promover el desarrollo profesional de los docentes mediante un **acompañamiento** en su labor pedagógica, desde sus inicios dentro del sistema educativo y durante todo su trayecto profesional, contribuyendo de esta manera al fortalecimiento de su desempeño profesional y, consecuentemente, el de los estudiantes.

El artículo 3 de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI, 2008), en su literal a, establece que las y los docentes del sector público, tienen el siguiente derecho *“Acceder gratuitamente a procesos de desarrollo profesional, capacitación, actualización, formación continua, mejoramiento pedagógico y académico en todos los niveles y modalidades, según sus necesidades y las del Sistema Nacional de Educación”*.

Como parte de este programa, se han abierto cursos de actualización docente y programas de maestrías en todas las áreas curriculares y para todos los niveles educativos, en los mismos se proporciona a los docentes herramientas pedagógicas con las cuales podrán responder con mayor solvencia a las diferentes necesidades de los estudiantes y a los diversos ambientes educativos (SEP, 2018).

La propuesta formativa del 2020 tiene como fundamento principal redefinir el paradigma educativo y construir la Nueva Escuela Mexicana, orientando la educación hacia una formación de ciudadanos integrales, con capacidad de analizar, experimentar y desarrollar habilidades para la construcción de nuevos conocimientos, los cuales puedan aplicar en el contexto en el que se desarrollan, así como para adaptarlos a los diferentes retos que les impondrá el siglo XXI.

En este sentido, el docente deberá reconocer el contexto, condiciones y características del estudiante y dirigir su aprendizaje no sólo hacia lo disciplinar sino también hacia lo ético, lo cultural y lo cívico con la finalidad de formar ciudadanos con sentido de pertenencia histórica y social.

Bajo esta perspectiva, la formación docente se desarrollará esto es lo deseable a partir de la visión y referentes de la Nueva Escuela Mexicana, la normatividad vigente, el plan 0-23, la revisión curricular, así como el análisis de la importancia de la formación docente en el sistema educativo, a nivel nacional e internacional, con el fin de determinar y alcanzar la excelencia educativa. Además, considera la participación de los docentes y directores, mediante el análisis de sus opiniones plasmadas en una encuesta de contexto y detección de necesidades que también permitió caracterizarlos.

Los esquemas de formación 2020 son flexibles y consisten en trayectorias formativas que desarrollan conocimientos, capacidades, aptitudes, actitudes, valores, habilidades y destrezas, que enriquecerán la práctica educativa.

El objetivo fundamental es contribuir y mejorar el conocimiento y comprensión del Programa por parte del personal con funciones docentes, técnico-docentes, de dirección, supervisión y asesoría técnica pedagógica interesado en participar en él, así como de aquellos vinculados con su operación en las entidades federativas.

De este modo, el magisterio individualmente tendrá la oportunidad de valorar lo aprendido e identificar donde es necesario detenerse para revisar con mayor detalle el tema (CNSPD, 2019).

*“Para ejercer la docencia en instituciones establecidas por el Estado, los maestros deberán satisfacer los requisitos que, en su caso, señalen las autoridades competentes.” (CNSPD, 2019)*

Las autoridades educativas, de conformidad con lo que establece la LGSPD, son los responsables de establecer la permanencia de los maestros frente a grupo, con la posibilidad para éstos de obtener mejores condiciones y mayor reconocimiento social, para eso las autoridades educativas otorgarán: reconocimientos,

distinciones, estímulos y recompensas; establecerán mecanismos de estímulos a la labor docente con base en la evaluación.

## **2.6 Acompañamiento y Asesoría**

Con la Reforma Educativa de 2013 se promueve en el sistema educativo mexicano el fortalecimiento de la calidad en la educación y se crea el Servicio Profesional Docente (SPD). Con esta acción comienza el complejo proceso para formalizar la función del Asesor Técnico Pedagógico (ATP, en el caso de la entidad, Asesor Metodológico), cuyas labores se habían desdibujado en la multitud de actividades administrativas que éste realizaba en las zonas escolares.

El crecimiento del sistema educativo incrementó las tareas administrativas en las zonas escolares, por lo que fue necesario fortalecer el trabajo de asesoría técnica con personal que tuviera conocimiento pedagógico para acompañar, orientar, apoyar y brindar formación continua a los docentes en servicio, de nuevo ingreso y directivos.

La formación de los primeros cuadros de apoyo técnico-pedagógico en la escuela se dio a finales de 1970, motivada por la descentralización de la educación y la diversificación de los programas de apoyo a las escuelas (Arnaut, 2006).

También se construyeron PPI (Proyecto Pedagógico Individual) para la Evaluación del Desempeño; ambos perfiles se organizan en cuatro áreas de conocimiento

- ✓ Lenguaje Oral y Escrito
- ✓ Pensamiento Matemático
- ✓ Educación Especial y Educación Física diferenciadas por nivel educativo.

Estaban integrados por cinco dimensiones que daban cuenta de las competencias necesarias para llevar a cabo un proceso de asesoría sistemática a docentes (SEP, 2017a).

Tanto en el perfil de desempeño como en el de promoción se consideran las mismas dimensiones; sin embargo, en el perfil de desempeño se identifica la gradualidad en términos de las habilidades pedagógicas y los conocimientos metodológicos que se

ponen en juego para realizar las acciones de apoyo, asesoría y acompañamiento a los docentes.

El acompañamiento como elemento fundamental de la evaluación, debe contemplar la cultura educativa para responder a las necesidades y expectativas de la docencia; es decir, el tema de la evaluación de docentes corresponde a una categoría mayor que evaluación educativa. De esta manera, como lo afirma Santos (1996), la evaluación contextualizada facilita la comprensión en profundidad de la actividad profesional, y esto se puede lograr con un acompañamiento adecuado.

En este orden de ideas, el acompañamiento es un elemento de la cultura evaluativa, es una singularidad de la concepción institucional sobre la evaluación de desempeño docente.

Por tal razón el acompañamiento, como lo manifiestan Cruz y otros (2000), es un aspecto que además de ayudar en la evaluación del desempeño, es un medio para fortalecer la **formación en la práctica** del docente, y sobre un recurso para la **innovación de la enseñanza** porque de esta manera los profesores contaban con elementos sobre su actuación y podían hacer a tiempo las modificaciones pertinentes, para propiciar así los medios de un mejor aprendizaje e incentivar la búsqueda de una cultura educativa, donde la evaluación sea vista como un proceso de reflexión que favorece el desarrollo del docente.

En consecuencia, el acompañamiento en la evaluación del desempeño de los docentes, debe plantear alternativas para abordarla, es decir, apoyar sus cuestionamientos sobre la enseñanza con elementos confiables, válidos y autocríticos, basados en la reflexión permanente de la tarea diaria y la transformación profesional del docente. Esto supone concebir al docente como un mediador entre un grupo de estudiantes en el aula, con una visión de un profesional de la educación con responsabilidades mayores a un transmisor de información, un generador de conocimiento en campos específicos del saber y fundamentalmente protagonista y constructor de una cultura pedagógico (Niño, 2001).

Esta expectativa sobre el acompañamiento, es aún un reto en muchos casos, en otros, no existe un acompañamiento real por parte de los directivos al docente y del equipo de supervisión al director y al docente; por el contrario, estas figuras son medio de control esto se puede explicar por la forma de ingreso a la función, que no siempre se corresponde con los mejores perfiles por la gran cantidad de docentes que conforman una zona escolar y resulta importante aislar al docente, porque resulta más sencillo la imposición e identificar las debilidades o deficiencias en la práctica y hacer del escarnio público una amenaza, por tal razón no se reconocen los aciertos, los éxitos o logros y prevalece la sensación de insatisfacción en los docentes, porque no son valorados reconocidos y respetados, porque no son participes activos de las decisiones que emergen de la evaluación.

En sentido contrario, excepcionalmente, los directivos afirman que con el acompañamiento se busca establecer un plan de capacitación real al docente para suplir las deficiencias o complementar las fortalezas que las evaluaciones de su desempeño arrojen en esa medida, el acompañamiento de los docentes toma importancia para establecer estrategias de mejoramiento y ser implementadas en la práctica.

En suma, aún es una promesa un acompañamiento eficaz, sistemático e informado como parte de la evaluación institucional, la experiencia vivida refleja un distanciamiento entre el discurso oficial sobre la evaluación del desempeño desde un enfoque de desarrollo personal y profesional, que busca la excelencia aún para los docentes con bajo desempeño, y lo que se observa en la realidad. No se evidencia un acompañamiento en el que los actores de la evaluación busquen mejorar la práctica a través del análisis y revisión de las evidencias la intervención docente y el alcance o logro, de los objetivos planteados en plan y programas de estudio.

Desde la experiencia vivida, la perspectiva de acompañamiento pedagógico a los docentes, debe centrarse en que estos sean los actores más relevantes del proceso educativo para que por medio de ellos, se propicien otras opciones teóricas y

metodológicas, es decir, coadyuvar al enriquecimiento pedagógico del docente y amplíen su mirada prospectiva.

### 3. La reforma educativa impuesta y su impacto en la política de evaluación

*“La reforma educativa es la primera reforma estructural del sexenio de Enrique Peña Nieto, es una de las políticas públicas más importantes en los últimos años y representa la culminación de acuerdos, alianzas, compromisos y pactos entre los poderes fácticos, nacionales e internacionales, que se fueron configurando durante los últimos cuatro sexenios y en donde por primera vez el discurso de la OCDE, del Banco Mundial y de organizaciones como Mexicanos Primero se ha introducido en los artículos 3º y 73 de la Constitución Política; dado su contenido, representa la agresión más grave a la educación pública y a los derechos laborales y sindicales de los trabajadores de la educación en los últimos cien años” (M. Aguilar, 2013).*

Como refiere la nota anterior, la evaluación del desempeño docente también fue **impuesta** por organismos multilaterales como la OCDE, BM, FMI y empresarios nacionales como Mexicanos Primero, como parte de esa reforma, lo desmiente el falso discurso de la supuesta recuperación de la “rectoría del Estado en la educación”.

La reforma educativa y la evaluación del desempeño acotados en los compromisos suscritos por el país en materia educativa, se visualizan a estas alturas como una política **importada**, dependiente y que atentaba contra la soberanía nacional, porque subordina el modelo educativo mexicano a los criterios impuestos por el gran capital a través de los organismos financieros multilaterales que, mediante una política de préstamos, condicionan reformas educativas (descentralización, privatización, competencias, reformas curriculares, estándares de evaluación, etcétera). Algunos de los rasgos de la reforma y el modelo educativo son a decir de (B. Flores, 2017)

**Neoliberal**, porque se enmarca en acabar con el Estado benefactor, privatizando todos los órdenes de la actividad productiva, social y cultural haciéndolos más rentables.

**Estructural**, porque modifica el modelo de educación pública en México y las relaciones laborales, trastocando la organización del trabajo docente (ingreso, permanencia).

**Administrativa**, porque para garantizar la prestación del servicio educativo de calidad se “crea” el Sistema Nacional de Evaluación Educativa (SNEE), que estaba coordinado por el INEE, con funciones transexenales, con un poder plenipotenciario y con mayor jerarquía que la SEP al evaluar la calidad, el desempeño y resultados del sistema educativo nacional en los distintos niveles educativos.

**Laboral**, porque contiene serias afectaciones a la estabilidad laboral y generar incertidumbre, al fijar los términos y condiciones de la evaluación obligatoria vinculada con el ingreso al sistema educativo mediante el examen de oposición y cumplir con los periodos de inducción y prueba; la promoción para ascender de puesto; el reconocimiento, que depende de los resultados obtenidos por los alumnos para acceder a un estímulo salarial; y la permanencia de los maestros en servicio con el riesgo de ser rescindida su relación laboral sin responsabilidad para quien lo contrate.

**La organización escolar y las relaciones de trabajo se modifican**; aumentan el control y las exigencias en lo laboral y profesional, al intensificar el trabajo frente a grupo, con el fin de aumentar la productividad en término de resultados obtenidos en las pruebas estandarizadas y de los cuales depende la contratación o despido de los maestros, profundizando aún más la precariedad en el trabajo docente.

**Regresiva y lesiva**, contiene un retroceso en los derechos laborales y sindicales de los trabajadores de la educación y en los derechos de los estudiantes de recibir una educación pública y gratuita, así como un retroceso en los enfoques pedagógicos.

**Centralista**, el Ejecutivo federal define, regula, coordina y opera la reforma educativa, en tanto que los gobiernos estatales sólo coordinan y operan dicha reforma en coordinación con él, quien en realidad centraliza la toma de decisiones, mientras los estados sólo operan los ordenamientos.

**Antidemocrática**, no se tomó en cuenta la opinión de especialistas, investigadores, maestros, padres de familia y alumnos.

**Autoritaria, impositiva y punitiva**, porque tendrá implicaciones en la prestación del servicio educativo, ya que sólo los docentes y directivos que garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos serán los idóneos para laborar en el sistema educativo. En la Fracción VIII del Artículo 3º se responsabiliza al Congreso de la Unión para expedir leyes que “señalen las sanciones aplicables a los funcionarios que no cumplan o no hagan cumplir las disposiciones relativas, lo mismo que a todos aquellos que las infrinjan”.

**Mercantil**, en donde la educación deja de ser un derecho y un bien social para convertirse en una mercancía, como una prestación de servicios educativos de calidad.

**Privatiza la educación**, en la Fracción VIII del Artículo 3º se dice que el Congreso de la Unión expedirá las leyes destinadas a fijar las aportaciones económicas correspondientes a ese servicio público. El Artículo 5º Transitorio, Fracción III, Inciso a, habla de fortalecer la autonomía de gestión de las escuelas, donde se responsabiliza a alumnos, maestros y padres de familia, bajo el liderazgo del director, a mejorar la infraestructura, comprar materiales educativos y resolver problemas de operación básicos.

Con la **reducción del presupuesto educativo** y la desregulación del gobierno en materia educativa, se advierte que en un mediano plazo se dé la intervención de empresas privadas en el rescate de las escuelas públicas a través de la subcontratación de servicios educativos (Hernández Navarro, 2013: 86-94).

Para concluir este apartado sobre los rasgos de la reforma y el modelo educativo, se mencionan otras caras que dimensionan una política que fue impulsada *al vapor*, además de forma **apresurada**, lo que tuvo como consecuencias que fuera:

**Ambigua**, no explica con claridad lo que se entiende por calidad en la educación o por problemas de operación en la gestión escolar; tampoco aclara en qué condición quedan las cuotas escolares.

**Incompleta**, sólo se enfoca en una de sus partes, al sostener que los maestros son los únicos responsables de los malos resultados educativos, sin tomar en cuenta la totalidad del sistema educativo nacional (materiales y métodos educativos, diseño curricular, formación, capacitación y actualización docente, infraestructura e inversión, alumnos y participación de padres de familia).

**Caótica**, la desregulación implica una reorganización profunda de la centralización burocrático-administrativa, en la que intervienen concesiones otorgadas a grupos políticos dominantes, sectores económicos y religiosos e instituciones educativas, situación que provoca tensión al estar en disputa la educación pública.

**Deficiente**, no tiene una redacción coherente y lógica; por ejemplo, en el único párrafo de la Fracción III del Artículo 3º se incluyen dos apartados distintos. El primero expresa las atribuciones que tiene el Ejecutivo Federal de determinar los planes y programas de estudio, mientras que, en el segundo, sin que medie un punto y aparte, habla de la evaluación obligatoria para el ingreso, promoción, reconocimiento y permanencia en el servicio profesional. En este mismo párrafo hay una modificación innecesaria: se sustituye el término Entidades Federativas por el de Estados.

En suma, La reforma educativa impuesta y su impacto en la política de evaluación, es como suele ocurrir con iniciativas que no son consensuadas entre el mayor número de actores, estar condenadas desde un inicio al fracaso. Esa fue la suerte de la evaluación del desempeño y que pasado el tiempo se decanta a mostrar las aristas de una política que requiere graduarse, plantearse a largo plazo, es decir, una política que tenga continuidad, porque hay acuerdo en que la evaluación es necesaria e importante para mejora.

#### **a) Evaluación del desempeño en una zona escolar**

El contexto en que se desarrolló la investigación estuvo representado por la Zona Escolar P140, Toluca de Lerdo, colonia Plazas de San Buenaventura, cuenta con cinco escuelas a su cargo, tres son escuelas dependientes de gobierno del estado, dicha supervisión cuenta con un Supervisor de Zona Escolar, un Auxiliar de

Supervisión, y un Asesor Técnico Pedagógico, las escuelas que dependen de esta supervisión son las siguientes:

Escuela “Dr. Gustavo Baz Prada”, cuenta con 18 maestros frente a grupo, cuatro promotores y tres directivos, la escuela tiene inscritos a 366 niños desde primer grado hasta sexto grado. Cuatro docentes frente a grupo son de nuevo ingreso mediante el concurso de oposición y seis maestros se encuentran en el proceso de la Evaluación de Desempeño.

Escuela “Gustavo Díaz Ordaz”, la escuela cuenta con 28 maestros frente a grupo, seis promotores y dos directivos, tiene un total de 1134 alumnos inscritos desde primer grado hasta sexto grado, solo cuenta con dos maestros de nuevo ingreso mediante la evaluación del Servicio Profesional Docente, cinco son los maestros que se encuentran en el proceso de Evaluación de Desempeño.

Escuela “Carlos Hank González” la escuela cuenta con 18 maestros frente a grupo, 4 promotores y dos directivos, cuenta con un total de 1122 alumnos inscritos desde primer hasta sexto grado, cuenta con un maestro de nuevo ingreso, seis docentes se encuentran en el proceso de Evaluación de Desempeño.

Colegio “Zumerhill” este plantel cuenta con seis maestros frente a grupo y dos maestros de inglés, cuenta con una matrícula de 76 alumnos inscritos desde primero a sexto grado, no cuenta con ningún maestro en proceso de evaluación ya que no es una dependencia de gobierno, es decir, es una escuela privada.

Tomando como referencia a 16 docentes en servicio que han sido evaluados; todos conforme a la evaluación de desempeño. Con los 16 cual se estableció una estrecha relación para obtener sus experiencias y opiniones en relación con el objeto de estudio: relevancia y pertinencia de la evaluación de desempeño en la mejora de los niveles de aprendizaje y aseguramiento de la calidad educativa.

En la Zona Escolar P140 cuenta con 72 docentes entre hombres y mujeres en un promedio de edad de entre 23-57 años, un 50% cuenta con más de 25 años de servicio, un 30% con más de 30 años de servicio y un 20% son de nuevo ingreso al Servicio mediante concurso de oposición.

<b>Nombre del Docente</b>	<b>Edad</b>	<b>Preparación Profesional</b>	<b>Años de Servicio</b>
DOCENTE 1	43	Normal Superior (Directora escolar)	22
DOCENTE 2	40	Normal Elemental (Docente de grupo)	19
DOCENTE 3	42	Normal Elemental (Docente de grupo)	23
DOCENTE 4	45	Normal Elemental (Docente de grupo)	25
DOCENTE 5	41	Normal Elemental (Docente de grupo)	21
DOCENTE 6	45	Normal Elemental (Docente de grupo)	23
DOCENTE 7	45	Normal Elemental (Docente de grupo)	27
DOCENTE 8	46	Normal Elemental (Docente de grupo)	27
DOCENTE 9	46	Normal Elemental (Docente de grupo)	28
DOCENTE 10	48	Normal Elemental (Docente de grupo)	30
DOCENTE 11	48	Normal Elemental (Docente de grupo)	32
DOCENTE 12	45	Normal Elemental (Docente de grupo)	30
DOCENTE 13	44	Normal Elemental (Docente de grupo)	30
DOCENTE 14	34	Normal Superior (Docente de grupo)	15
DOCENTE 15	37	Normal Elemental (Docente de grupo)	16
DOCENTE 16	42	Normal Elemental (Docente de grupo)	29
DOCENTE 17	45	Normal Elemental (Docente de grupo)	29
DOCENTE 18	51	Normal Elemental (Docente de grupo)	32
DOCENTE 19	52	Normal Elemental (Docente de grupo)	33

En el cuadro anterior se, se aprecia que la mayoría de los maestros que se tomaron como referencia son mujeres, con un 75% de docentes evaluados (el primer impacto es a la mujeres, que son quienes además de ser docentes, son madres de familia y amas de casa, situación que las agobia), asimismo la mayoría se encuentra en una edad promedio de entre 34 y 52 años, su preparación profesional es en su generalidad contar con la Normal Elemental, destaca que todos ellos estudiaron en escuelas Normales públicas (Escuelas encargadas de la preparación de docentes). Por otra parte, existe una variación en los años de servicio entre los docentes evaluados, el maestro con mayor número de años de servicio cuanta con 33 años

de experiencia y el de menor servicio es de 15 años, de tal modo que en este sentido para la evaluación del desempeño se toma en cuenta que los docentes se encuentren en ejercicio y no tanto los años de servicio ni la preparación profesional para que realicen dicha evaluación.

Se puede también apreciar que la mayoría de los docentes tiene más de 20 de servicio, es decir, han cubierto dos tercios de su vida profesional, esto puede ayudar a entender por qué se vivió como amenazante a la evaluación; en el imaginario colectivo era poner en entre dicho *toda una vida*, dudar de la experiencia y cuestionar las certezas de una estabilidad profesional que estaba asegurada y sólo había que sobrellevar su ejercicio de manera cotidiana e inercial.

Esta franja de maestros, por lo menos en esta muestra, puede ilustrar que crear incertidumbre, no resultó una medida de política educativa acertada, porque en lugar de tener aliados, generó enemigos u opositores. Llama la atención también, que, en las escuelas públicas consideradas, se incorporaron docentes de nuevo ingreso y por oposición, lo que hizo de estas escuelas, centros con experiencias múltiples y que merecen más adelante estudiar.

#### **b) Pertinencia de la evaluación del desempeño.**

Hoy en día se aprecia como la evaluación del desempeño docente, puede servir como una oportunidad de análisis y reflexión sobre la labor que desempeñan los docentes; en este sentido se pueden rescatar valores que ilustran un hacer complejo desde los saberes o conocimientos, las habilidades, las destrezas, las expectativas y motivaciones, es decir, aspectos que son propios de una profesión que se construye continuamente, son parte del desempeño. Cuando se habla de pertinencia, se habla entonces de aspectos que llevan más allá de perspectivas cuantitativas, de datos fríos. Desde la experiencia como docente evaluada, se puede sostener que algunos rasgos no fueron considerados en la evaluación del desempeño, toda vez que importaba sobre todo presentarse al examen y cumplir con las *evidencias* de la enseñanza (plan de clase y producciones de los niños), sin embargo, no hubo devolución o retroalimentación, por lo que se puede decir que no se pudieron reconocer las debilidades o aciertos y poder reorientar la labor docente,

que desde nuestra perspectiva era crucial para la mejora, pero requerían de una mirada externa para poder descentrarse de un hacer tan conocido, que parece evidente y sin fisuras.

La experiencia de ser evaluada, lleva a afirmar que es importante la evaluación y que su pertinencia es indiscutible, siempre y cuando valore no solo conocimientos, sino sobre todo aptitudes y actitudes para la enseñanza (se supone que se evaluaba el cumplimiento en la entrega de las evidencias, el compromiso para desarrollar la planeación argumentada), pero esto es un supuesto, por lo que se aventura que también se consideraba la predisposición para realizar cursos de actualización que permitan conocer más de las nuevas tecnologías, de las innovaciones en la enseñanza, de los avances en las nuevas tendencias en la didáctica y la incorporación de temas como las emociones o los valores y las diversas formas de aprendizaje para ofrecer actividades significativas o de interés del alumno.

Como docentes inmersos en constantes cambios, se está obligado y comprometido a que, a partir de una evaluación del desempeño, se genere en el propio maestro la necesidad de reconocer los aspectos positivos, a la par de aquellos que no los son tanto y se pueda entrar entonces en círculo virtuoso de mejora y trascender la idea de que la evaluación era un castigo, sino una oportunidad de cambio para reorientar la práctica docente.

Como experiencia personal, la pertinencia de la evaluación se experimentó como castigo, es decir, punitiva, poco productiva, porque generó una mala experiencia tanto en el ámbito laboral, como en lo personal, porque resultó estresante por la carga de trabajo administrativo que se solicitaba mediante las *evidencias* que había que producir, para luego subir a una página web, situación que se complicaba cuando el proceso era muy lento, de modo que generaba desesperación y frustración por realizar trabajo extra, aparte de todas las tareas administrativas propias del trabajo frente a grupo. La evaluación del desempeño, por tanto, generó incertidumbre e inseguridad, ya que por querer entregar en tiempo y forma todas las *evidencias*, dejaba a un lado la preparación del material de trabajo para los alumnos (Reyes, 2008).

Esta situación en perspectiva, generó el interés por estudiar dicha evaluación, ya que lejos de mejorar la práctica docente, generaba mayor estrés y desinterés en la práctica docente diaria, por lo que se preguntaba ¿Es pertinente la evaluación del Desempeño Docente?, ¿Los docentes evaluados, se sienten igual de presionados con dicha evaluación? Y fundamentalmente, si se consideraban aspectos propios y esenciales de la intervención o desempeño docente.

Los docentes obligados a realizar dicha evaluación, manifestaron cierta inconformidad que no se lograba entender y asimilar, la experiencia personal con la investigación realizada, mostró que dicha evaluación tuvo una carga administrativa extra, además estuvo mal planteada y que no generó visiblemente ningún cambio positivo en la práctica docente de manera inmediata y de forma tangible, al contrario, generó presiones de directores, supervisores y de algunos padres de familia por desatender a sus hijos, situación que llevó a algunos maestros al expresar inconformidad y realizar manifestaciones contra dicha evaluación.

### **c) Relevancia de la evaluación del desempeño.**

Desde la experiencia de docente evaluada, se aprecia que la relevancia de la evaluación del desempeño docente radica en su significado, la justificación de la misma, el impacto en la enseñanza y el aprendizaje y su viabilidad como un recurso para la mejora de la calidad educativa. En cuanto a su significado, la evaluación para el desempeño de los docentes se concibió básicamente como una evaluación que se encarga de medir los conocimientos y tangencialmente a las habilidades.

Con respecto a su impacto, este sobre todo se manifestó en la presión, exigencia, demanda que conlleva dicho proceso (estudiar para el examen, preparar y desarrollar la planeación, seleccionar las producciones representativas, subirlas como evidencias a una plataforma, la demanda de la supervisión por entregarla en tiempo y forma, cumplir con la enseñanza y atender el resto de tareas cotidianas: recibir a los padres de familia, cubrir las comisiones escolares a lo que habría que añadir las responsabilidades personales y familiares) y el tiempo extra dedicado, e incluso el gasto generado (hubo quien pago por ayuda para subir las evidencias o por asesorías para diseñar una planeación argumentada). Esto es, el impacto se

vivió en cuanto se alteró la rutina y cotidianidad personal y afectó el tiempo inmediato (Canun, 2018).

La evaluación para la mejora, se vendió como una idea muy difusa y confusa desde nuestra opinión, porque si se quería, obtener resultados favorables, era necesario atender como parte de la reforma, la mejora de las condiciones del aula (por ejemplo reducir el número de alumnos en grupos saturados), la escuela, la organización escolar y no solo los programas y materiales de forma desarticulada, además de una alineación del sistema a la escuela, es decir, una reforma del sistema o estructura educativa, no atender esas condiciones, provocó en los docentes evaluados un desgaste y cansancio innecesario e inútil, lo que en todo caso generó fue una constante preocupación, estrés, inseguridad, ya que por la falta de información por parte de las autoridades educativas, se generaron malos entendidos conforme a los resultados obtenidos.

Por otra parte, y por último, la relevancia de la evaluación del desempeño también está vinculada con su viabilidad para evaluar a un magisterio diverso y heterogéneo de la misma forma, esa estrategia estaba encaminada a fracasar, o por lo menos a no alcanzar la finalidad original propuesta, cuando se sabe que no todos los docentes tienen las mismas experiencias, el mismo contexto social o cultural y económico (no es lo mismo un medio urbano, rural, o una escuela multigrado o telesecundaria), es decir se pretendía evaluar a un magisterio desigual en forma igual, no se atiende la equidad con más inequidad.

Dicha evaluación, por ese enfoque y una estrategia errónea de comunicación, llegó a ser tan tergiversada que provocó que los maestros se manifestaran por la inconformidad de ser evaluados (generó además desconfianza, incredulidad y escepticismo). Desde la experiencia personal fue desgastante, pero a la vez positiva, ya que me permitió ver las fallas como docente e identificar las áreas de oportunidad para la mejora.

En suma, la evaluación se puede apreciar con dos caras, una positiva y otra negativa, en la primera sirve como una adecuada opción para valorar la capacidad, la competencia para la enseñanza, reconocer los conocimientos y aptitudes

necesarios para su ejercicio, es decir, la evaluación como un recurso para fortalecer la profesión y enriquecer la práctica docente, de tal modo que se responda a las necesidades de una sociedad cada vez más demandante y diversa.

Reconocer las debilidades y así poder reorientar la labor con la mejor disposición para lograr cada uno de los objetivos planteados a lo largo del proceso de formación, es un logro importante de reconocer y valorar, sin embargo, como se dijo, la cara negativa de la evaluación (sancionadora y punitiva), es una sombra y una carga para pensar al desempeño docente desde una perspectiva que ilumine un hacer complejo. En ese sentido, enseguida se describen algunos rasgos claves en la evaluación del desempeño docente.

#### **d) Rasgos claves en la evaluación del desempeño docente**

##### **Informe de responsabilidades profesionales**

El informe que hipotéticamente debe dar cuenta del cumplimiento de responsabilidades del docente se genera a partir de un cuestionario que recupera información acerca del hacer y de la enseñanza expresa la función y las condiciones en que lleva a cabo el trabajo para poder mejorar su práctica y es respondido por la autoridad inmediata superior del profesor, que en este caso es el Director Escolar.

Este informe debía servir para retroalimentar el desempeño al registrar los aciertos y las fallas en la enseñanza y permitiría descentrar la mirada egocéntrica del docente y mirarse en un ejercicio de *espejeo*, sin embargo, requería de la preparación del director o del personal de la supervisión para realizar este ejercicio, situación que no se produjo. Otro rasgo destacable en el desempeño era la elaboración del proyecto de enseñanza. SEP (2018).

##### **Proyecto de enseñanza**

El proyecto de enseñanza se realiza por el docente y debe considerar tres momentos a partir de una secuencia didáctica a desarrollar entre tres y cinco clases y consta de los siguientes elementos.

- **Diagnóstico y planeación**

Se realiza un diagnóstico de grupo, se considera el contexto para diseñar en función de ello las estrategias y acciones de una planeación didáctica conforme a lo antes mencionado.

- **Intervención Docente y selección de evidencias**

Implementar el plan diseñado, debiera ser acompañado por el tutor encargado del maestro evaluado, es además el encargado de la revisión de todos los aspectos que se solicitan en el proceso de evaluación, así como las intervenciones que sean requeridas, de tal modo que pueda presentar evidencias de trabajo del docente.

- **Estructuración del texto de análisis y reflexión**

Un último aspecto del proyecto, es la redacción y entrega de un texto donde el docente integra cada una de las evidencias y desarrollar un análisis acerca de su práctica docente, de tal modo que logre una reflexión sobre lo realizado.

### **Examen de conocimientos didácticos y curriculares**

Finalmente, se describe brevemente el aspecto más visible de la evaluación del desempeño docente, el examen de conocimiento que se centra en:

- **Procesos de desarrollo y de aprendizaje de los estudiantes**

El examen incluye lecturas de análisis en relación al desarrollo y aprendizajes de los alumnos, incluye preguntas de opción múltiple (las lecturas suelen ser largas y confusas, al igual que las múltiples respuestas).

- **Plan y Programa de estudios vigentes**

Las preguntas referidas al Plan y programas de estudio vigentes son de igual forma de opción múltiple, estas suelen ser largas y confusas o muy repetitivas.

- **Condiciones para mantener la integridad y seguridad de los alumnos**

Esta parte del examen se refiere a preguntas de igual forma de opción múltiple, referidas a casos de situaciones en las escuelas para el cuidado e integración de los alumnos, por ejemplo: Un niño entra a la escuela, pero habla una lengua

indígena, ¿Cómo sería una estrategia de integración con sus compañeros? Y enseguida las diferentes opciones. SEP (2018)

### **3. 1 La evaluación del desempeño como un proceso inacabado**

En apartados aspectos anteriores, se han abordado temáticas relacionadas con las nociones de educación, la evaluación de docentes y su acompañamiento, se ha bosquejado a la evaluación del desempeño docente como proceso incipiente, inacabado e incompleto, porque no hubo continuidad, no fue consensuado, no fue analizado y discutido en la base magisterial (la información fue parcial, fragmentaria, sesgada). Fue un proceso ambicioso, pretendió evaluar a miles de maestro en un corto tiempo sin una estructura humana para hacerlo, lo que generó recelo, desconfianza, escepticismo e incredulidad, por lo que no se tuvieron los aliados necesarios para arroparlo.

Considerado así el asunto, la evaluación del desempeño como desarrollo profesional, desde la mirada de Niño (2001), la evaluación emerge con el aval de atender a una cualificación perdurable de la profesión docente; esta puede darse cuando aún los profesores, sobre todo quienes tienen bajo desempeño, tienden a buscar la excelencia mediante la reflexión de sí mismos y sobre la práctica que desarrollan, como medio para ampliar así el conocimiento de sus responsabilidades en una carrera profesional que es eminentemente social y humanista.

Bajo esta perspectiva, la evaluación del desempeño docente debe buscar la reflexión profunda de todos los actores, sobre su impacto, relevancia, pertinencia en la mejora de un sistema educativo que está sometido a múltiples demandas y exigencias. La evaluación por sí sola no resuelve los problemas surgidos de las prácticas cotidianas del quehacer docente, sin atender otros frentes: la inversión educación, en salarios docentes, en materiales y métodos educativos, en la construcción de espacios suficientes (recuérdese que se hizo obligatorio la educación preescolar, pero aun muchos niños no acceden a este nivel, porque no hay escuelas ni educadoras, o también la educación media superior), entre otros asuntos que son condiciones para la mejora.

En particular, hay que atender la formación de los docentes, sobre todo la actualización y capacitación de los equipos directivos como responsables, promotores del cambio y la mejora, lo que implica cuidar su selección, un desarrollo profesional tal forma que asuman su trabajo más allá de la oficina y se centren en el aula de clase como parte de las actividades de una profesionalidad exigida y que descansa en el estudio sistemático, en investigaciones fundamentadas en la autoevaluación, y el trabajo mancomunado con otros profesores, el trabajo colaborativo y el liderazgo compartido.

### **3.2 Alcance y limitaciones del estudio**

La pertinencia y relevancia de la evaluación del desempeño, se mostró como una oportunidad para la autora para hacer una reflexión sobre una experiencia vital. Recuperar un proceso que a todas luces es importante, ofreció información que de entrada parecía obvia, pero que problematizada ofreció nuevos aprendizajes. En ese sentido, la investigación impactó en la formación de la profesora como investigadora, porque se aproximó a una idea de lo que es la evaluación más sistemática y se trascendió la intuición y lo vivencial (la experiencia)

El alcance entonces se puede apreciar en la redacción del presente documento, en la sistematización de información teórica y la opinión de otros docentes evaluados, asimismo en la construcción de un marco para interpretar lo que significa la evaluación del desempeño docente de una experiencia singular, en particular, la idea tan manoseada de lo que es la **idoneidad**. El reconocimiento de la idoneidad del profesor que ingresa, permanece y se promueve en el Sistema Educativo Mexicano, a través de los distintos dispositivos de evaluación que establece para tal efecto el Servicio Profesional Docente (SPD), más que las estadísticas y sus resultados para clasificar a los docentes en los diferentes niveles de desempeño, llevó a concluir que es importante considerar tres factores interrelacionados, a saber: los procesos de formación permanente e inicial, la gestión de las prácticas educativas y la articulación socio-educativa que se establece con el contexto socio-cultural y político económico en que se desempeñan para caracterizar la idoneidad.

Otro impacto es el aprendizaje sobre la evaluación del desempeño docente relacionado con el papel que tienen los materiales didáctico-pedagógicos disponibles en el conocimiento de los docentes, toda vez que, al ser solo entregados, sin un proceso de análisis y explicación, suelen ser desaprovechados, lo que confirma la necesidad de acompañar al docente en su estudio.

Por otra parte, el uso de las nuevas tecnologías, las condiciones de infraestructura, ambiente escolar y organización institucional, también influyen en gran medida en formación y las prácticas pedagógicas que desarrolla el profesor, porque en su ausencia o insuficiencia, obliga a los profesores a buscar por cuenta otras opciones para acceder a esa condiciones, en otras palabras, los contextos específicos del ejercicio profesional, son determinantes para la evaluación del desempeño profesional (Felipe Martínez Rizo (2016), Marlène Isoré (2010), Sandra González (2003), la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI, 2013), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2007) y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2013), entre otros).

Lo anterior lleva en paralelo, reconocer las limitaciones de la investigación, en tanto como se mostró, la evaluación del desempeño, abarca diversas dimensiones y que para profundizar en ellos es necesario asumir con humildad que se requiere ampliar la mirada y mirar más allá de la información obtenida. Por ejemplo, no se trabajaron

Los procesos de enseñanza específicos, los mecanismos de reclutamiento del docente, por tanto, se abren más líneas de investigación, más áreas por conocer y profundizar.

Para finalizar, hay que reconocer y agradecer las opiniones de los maestros evaluados, sin su invaluable contribución, este trabajo estaría incompleto. Sus

voces son importantes para poner en perspectiva la propia experiencia de la autora con la evaluación del desempeño.

### **3.3 Líneas de investigación abiertas**

Una veta importante para futuras investigaciones son las siguientes: la ejecución, operación y evaluación de, y su impacto en la calidad de la educación (en las practicas docentes, y en el aprendizaje y el rendimiento escolar de los alumnos), o dice Sandra González (2003), *optimizar el rendimiento escolar y garantizar la calidad de los aprendizajes de los alumnos*, asimismo el impacto en la defensa pública del sistema de evaluación instaurado en el país; la articulación estratégica de la formación permanente de los profesores, el ingreso, permanencia y promoción en el servicio y la mejora de las prácticas docentes y la elevación de la calidad de los aprendizajes de los alumnos.

Otra línea posible a estudiar es el impacto de la evaluación del desempeño docente, su implicación emocional, es decir, la percepción perjudicial, toxica, punitiva, como dice Santos Guerra, los abusos de la evaluación para controlar a los maestros, porque es evidente que si los docentes sienten que se pone en peligro su supervivencia laboral y profesional, tenderán a comportarse y actuar de forma tal que le garantice quedar bien ante la evaluación, independientemente de sus convicciones educativas y de la riqueza de los procesos que ellos comporte.

Por último, algo que hay que explorar es como una actualización no comprendida, y sin embargo asumida, por la presión de una evaluación del desempeño, no supone mejoras en la calidad de la enseñanza, sino un trabajo simulado o de fachada, que potencian acciones indeseadas y distorsionadas para una educación de alta calidad (Valdés, 2000).

## CONCLUSIONES

Lograr una educación de calidad implica como primer punto, el apoyo, estímulo y reconocimiento a los docentes, para que desarrollen mejores prácticas educativas, no es una tarea de un solo hombre transformar y mejorar, se requiere de una capacitación pertinente.

La evaluación de los docentes debe garantizar y facilitar las condiciones para que los antes mencionados pueda realizar su tarea educativa, ya que los buenos maestros no necesitan de más sanciones para llevar de buen modo su desempeño laboral.

La evaluación del desempeño docente debe de verse como un conjunto de acciones articuladas que aprecien la complejidad de las prácticas de enseñanza.

La evaluación del desempeño docente debe reflejarse en el aprendizaje de los alumnos en tanto se relaciona con el rediseño de la clase y la organización del aula para lograr que los alumnos desarrollen conocimientos, habilidades y actitudes favorables para que aprendan en el día a día.

Evaluar a los docentes periódicamente, en el logro de objetivos y de metas relacionados con los principios de: calidad, eficacia, y eficiencia sin un acompañamiento pedagógico dificulta el desarrollo personal y profesional de los profesores.

El *acompañamiento* en la evaluación docente es un método de control y vigilancia que estimula el individualismo y la competencia entre los docentes, dificulta las interacciones y las prácticas educativas que caracterizan un enfoque evaluativo del desarrollo profesional; por lo que es deseable que se potencialice la evaluación con un acompañamiento más asertivo, que establezca espacios de discusión y análisis de los resultados. Con lo que se propicia así un ejercicio docente democrático y humanístico, que dignifique al docente como persona y profesional de la educación.

El interés institucional en medir el alcance de los objetivos de la evaluación de desempeño docente, enmarca un enfoque de rendición de cuentas y de presentación de resultados.

Lograr una educación de calidad implica: apoyar y estimular a los maestros para desarrollar las mejores prácticas; garantizar y facilitar desde la legislación y la administración las condiciones para que los docentes realicen su tarea educativa, regularmente los buenos maestros no necesitan muchos formatos de control y más sanciones; articular e integrar prácticas que transforman el saber y el hacer para trascender las actividades intuitivas pero voluntariosas.

Quienes controlan y evalúan el desempeño docente desde un enfoque reduccionista, sólo piensan en cómo facilitar sus actividades (formatos, procedimientos por internet, elaboración de portafolios, rutas de mejora, etc.) pero no en si eso redundará en mejores procesos educativos en las aulas, con esa lógica, lo más probable es que la calidad se aleje cada vez más.

Se evalúa la *calidad* entendida como las actividades docentes, los procesos de enseñanza y aprendizaje, su entorno los resultados propios de la actividad docente, la gestión de los directivos, los apoyos que reciben los docentes, como un sistema de mejora continua centrado en como enseñar y sobre todo como aprender, (menos en la memorización y más a la adquisición de destrezas, (saber, hacer y saber ser).

La evaluación docente y su impacto en el mejoramiento de la calidad de la educación, se basa en objetivos, indicadores y criterios, que deben establecerse de forma consensuada en el seno de la organización, con participación de los propios evaluados, para que sean más realistas y se incremente la motivación docente, de lo contrario, si éste no tiene una idea clara de qué le pide y de cómo va a ser valorado su trabajo, resultará más fácil que pueda mejorar su rendimiento.

La evaluación de la docencia como tal sólo proporciona información relevante, si se realiza un seguimiento del mismo, comprobando y comparando los resultados de las distintas evaluaciones y consigo mismo.

La evaluación del desempeño docente, es una herramienta fundamental para gestionar la calidad docente, pero es más que eso, también cumple importantes funciones, en el contexto de la política de gestión de cada organización, posibilita establecer planificaciones, basados en el rendimiento, facilita el diseño de un sistema de promoción profesional, permite detectar necesidades de la formación o capacitación estimula las relaciones humanas dentro de la organización y aporta a la formación de una cultura cooperativa de orientación hacia el alumno y la mejora continua.

Un sistema de evaluación docente que considere la perspectiva holística y multidimensional con arreglo a criterios consensuados, bien definidos y conocidos por los evaluados cumple una doble función, permite a cada agente y a la organización en su conjunto, conocer en que medida la docencia cumple con los estándares de calidad que resultan exigibles de relevancia y eficiencia de la educación en todos los ámbitos.

La evaluación del desempeño coadyuva en hacer de la escuela una organización inteligente, capaz de aprender, evaluarse por sí misma y transformarse de acuerdo con las necesidades actuales, para enfrentar los cambios recientes de la modernidad y el proceso de globalización.

## BIBLIOGRAFIA

Ahumada, P. (2005). La evaluación auténtica: un sistema para la obtención de evidencias y vivencias de los aprendizajes. *Perspectiva Educativa* (45), 11-24.

Barraza, M.A. & Ortega, M.F. (2009). Satisfacción laboral en instituciones formadoras de docentes. Un primer acercamiento. Ponencia presentada en el X Congreso de Investigación Educativa, Veracruz, México.

Caballero, K. (2002). El concepto de satisfacción en el trabajo y su proyección en la enseñanza. *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, 6(1-2), 1-10. Recuperado de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev61COL5.pdf>

Cuba, S. (2008). Desarrollo profesional de la docencia: el maestro como sujeto en la política y la cultura. En D. Vaillant y S. Cuba (Coords.), *Profesión Docente en América Latina. Una agenda pendiente y cuatro retos emergentes*. Lima: Tarea Asociación Gráfica Educativa.

Cuenca, R. & O'Hara, J. (2006). *El estrés en los maestros: percepción y realidad*. Lima: Tarea Asociación Gráfica Educativa.

Carr, W. & Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Martínez Roca.

Corvalán, M. I. (2005). La realidad escolar cotidiana y la salud mental de los profesores. *Revista enfoques educacionales*, 7(1), 69-79.

Leyva, Y., Conzuelo, S., & Navarro, M. (2015). La buena enseñanza: Hacia la consolidación de un marco de la buena enseñanza en México: Perfil, parámetros e indicadores. *INEE Revista de evaluación para docentes y directivos*, 1, 32-45.

Loo Corey, C. (2013). Un modelo para acceder a las teorías implícitas sobre la enseñanza y el aprendizaje mantenidas por los docentes, a través del análisis de sus prácticas en el aula. Doctorado. Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación. España: Universidad Autónoma de Madrid.

López, B., & Basto, S. (2010). Desde las teorías implícitas a la docencia como prácticas educativas. *Educación y Educadores*, 2(13), 275-291.

Monereo, C. (2009). *La autenticidad de la evaluación*. Madrid: Edebé.

Paoli, F. (2013). Elementos Relevantes de la Reforma Educativa. En R. Ramírez, *La Reforma Constitucional en materia educativa: alcances y desafíos* (págs. 169-179). México: Instituto Belisario Domínguez: Senado de la República.

Ponce, V., Campos, C., & Fernández, M. (2013). El trabajo colegiado en la Escuela Normal Superior de Jalisco. XII Congreso Nacional de Investigación Educativa. área 4 Educación Superior, (págs. 3-9). Guanajuato, Guanajuato.

Pozo, J. (2006). *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje*. Barcelona: Grao. Schmelkes, S. (2015). La evaluación del desempeño docente: Entrevista a Sylvia Schmelkes. *INEE Revista de evaluación para docentes y directivos*, 1, 32-45.

Villamizar, G. (2011). Teorías implícitas de la inteligencia en el ámbito pedagógico. *Psicogente* (26), 321-335.

Canun, Antonio, 2018, *La Evaluación y su importancia en la Educación*, México, Nexos. <https://educacion.nexos.com.mx/?p=1016>

Marín, Francisco, 2017, *Impacto de la Evaluación Docente*, México. (SPD)

Reyes, Rafael, 2008, *Elementos clave para la Evaluación del Desempeño de los Docentes*, México.

SEP, (2018), *Proyecto de Enseñanza para la Evaluación del Desempeño del Personal Docente y Técnico Docente*, México.

Usos y abusos en la evaluación. La evaluación como autorregulación (numeral 1) en nuevas funciones de la evaluación. la evaluación como autorregulación.

Revisión de la literatura: Programas de incentivos docentes en la teoría y la práctica (pp 13-27), en *Haciendo camino. Análisis del sistema de evaluación y del impacto del programa de estímulos docentes Carrera Magisterial en México*.

Lucrecia Santibáñez • José-Felipe Martínez • Ashlesha Datar Patrick J. McEwan • Claude Messan-Setodji Ricardo Basurto-Dávila

[https://fido.palermo.edu/servicios\\_dyc/publicacionesdc/vista/detalle\\_articulo.php?id\\_articulo=8296&id\\_libro=380](https://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/vista/detalle_articulo.php?id_articulo=8296&id_libro=380)

<http://digeset.ucoj.mx/psicologia/pi/CRITERIOS%20PARA%20EVALUAR%20TRABAJOS%20ESCRITOS.doc>

<https://aledusad.wordpress.com/2015/02/12/la-diferencia-entre-calificaciones-y-evaluaciones/>

<https://es.oxforddictionaries.com/definicion/medir>

<file:///C:/Users/HP/Downloads/Dialnet-OpinionesSobreElDesempenoDocenteYSusRepercusionesE-5249212.pdf>

<https://hera.ugr.es/tesisugr/25973459.pdf>

<https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2317.pdf>

[http://www.upn161morelia.edu.mx/programas/doctorados/narticulos/d\\_marin.pdf](http://www.upn161morelia.edu.mx/programas/doctorados/narticulos/d_marin.pdf)