



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO
INSTITUTO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
ÁREA ACADÉMICA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**Experiencias de los profesores de educación básica en el proceso de
evaluación docente implementado por el INEE, periodo 2015-2016**

TESIS

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
LICENCIADA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

PRESENTA

ANA KAREN COLÍN MÁRQUEZ

DIRECTORA DE TESIS

MTRA. LETICIA ELIZALDE LORA

PACHUCA DE SOTO, HIDALGO, ENERO DE 2019



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO

Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades

School of Social Sciences and Humanities

Área Académica de Ciencias de la Educación

Licenciatura en Ciencias de la Educación

UAEH/ICSHu/LCE/535/2018

Asunto: **El que se indica**

M. EN C. JULIO CÉSAR LEINES MEDECIGO
DIRECTOR DE ADMINISTRACIÓN ESCOLAR DE LA UAEH.
P R E S E N T E.


Sirva este medio para saludarle y al mismo tiempo, nos permitimos comunicarle que una vez leído y analizado el trabajo de tesis "Experiencias de los profesores de educación básica en el proceso de evaluación docente implementado por el INEE, periodo 2015-2016" que, para optar al grado de Licenciada en Ciencias de la Educación, presenta la P.D.L.C.E. Ana Karen Colín Márquez con número de cuenta 244714, consideramos que reúne las características e incluye los elementos necesarios de un trabajo de tesis. Por tal motivo, en nuestra calidad de sinodales designados como jurado para el examen de grado, nos permitimos manifestar nuestra aprobación a dicho trabajo.

Por lo anterior, hacemos de su conocimiento que, a Ana Karen Colín Márquez, le otorgamos nuestra autorización para imprimir y empastar el trabajo de tesis, así como continuar con los trámites correspondientes para sustentar su Examen Profesional para obtener el grado de Licenciado.

ATENTAMENTE
"AMOR, ORDEN Y PROGRESO"
Pachuca de Soto, Hidalgo, 23 de noviembre de 2018


DR. ALBERTO SEVERINO JAÉN OLIVAS
DIRECTOR




DR. JOSÉ FELIX MONTOYA FLORES
PRESIDENTE


MTRO. MARCO ANTONIO RAMÍREZ MARTÍNEZ
SECRETARIO


MTRO. JESÚS GABRIEL CUEVAS RAMÍREZ
VOCAL 1


LIC. RUBÉN CRUZ ZAMUDIO
VOCAL 2


MTRA. LETICIA ELIZALDE LORA
VOCAL 3


MTRA. ALMA DELIA TORQUEMADA GONZÁLEZ
SUPLENTE 1


DR. JAVIER MORENO TAPIA
SUPLENTE 2

c.c.p. Archivo
ASJO/MAMC/lhc

Carretera Pachuca-Actopan Km. 4 s/n, Colonia San Cayetano, Pachuca de Soto, Hidalgo, México; C.P. 42084

Teléfono: 52 (771) 71 720 00 Ext. 4236

lic_educacion@uaeh.edu.mx



www.uaeh.edu.mx

Agradecimientos

En el camino de la superación profesional, las personas no salimos adelante solos, siempre hay algo o alguien que respalda nuestros logros, instituciones, personas y motivos por los cuales luchar día con día.

Gracias a la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, por permitirme formarme como una profesional en las Ciencias de la Educación, pero sobre todo por brindarme la oportunidad de descubrir mi vocación y mi pasión por analizar los procesos que desde hace años han formado a la humanidad.

Profesores de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, gracias por aportar en cada semestre una manera diferente de entender esta disciplina, este trabajo tiene un poco de cada uno de ustedes.

Mtra. Leticia Elizalde Lora, su compromiso, dedicación y experiencia en el campo de la evaluación educativa, le han dado sentido a esta investigación, gracias por todo el apoyo y las enseñanzas durante la conformación de este trabajo, sin duda alguna me ha dado las bases suficientes para continuar mi preparación en el campo de la investigación, pero también me ha ayudado a descubrir que las personas nunca terminamos de aprender y que el destino siempre nos acercará a quienes sabrán guiarnos.

A mí comité tutorial, por tomarse el tiempo de analizar y retroalimentar mi trabajo; gracias, sus aportaciones me permitieron ver desde diferentes perspectivas el impacto de mi tema de investigación.

Familia y amigos cercanos, la vida no me alcanzará para agradecer todas las palabras de aliento y motivaciones para concluir de esta forma mi carrera profesional, la confianza que han depositado en mí me hace nunca pensar en desistir o rendirme por las pequeñas pruebas que la vida nos pone para superarnos.

Gracias infinitas a todos los que han sido parte de mi formación y contribuyeron de forma directa o indirecta para que mi trabajo de tesis concluyera de forma exitosa.

Dedicatorias

Especialmente a mis padres, mis motores de vida y a quienes debo todo lo que soy y pretendo ser en un futuro, ustedes son el mejor ejemplo de superación, amor y perseverancia para salir adelante. Merecen ser premiados por formar una familia tan sólida como la nuestra y por brindarme la oportunidad de superarme como mujer y como profesionista. Espero nunca fallarles y que todos mis logros los hagan sentirse orgullosos. Los premios, reconocimientos y medallas también llevan su nombre, gracias por respaldar mis decisiones y enseñarme a afrontar todo lo que el destino pone en mi camino, los amo con toda el alma.

Para mis hermanos, quienes por ser la más pequeña me han dado lo que les es posible, entre esas cosas, la oportunidad de ser una profesionista, sus cuidados y alientos merecen ser reconocidos por mí como un pequeño agradecimiento.

A Manuel Isauro Colín González, ¡lo logramos! por fin tu niña preciosa consiguió eso que tanto hacía sentirte orgulloso de mí, la dedicatoria va hasta el cielo con todo el amor que mereces. El destino no me permitió darte el último adiós y desde entonces sé que tú y yo tenemos algo pendiente, la vida se va a encargar de reencontrarnos, en tanto, haré todo eso que te prometí para seguir siendo tu consentida, te amo abuelo donde quiera que estés.

Para Hugo Gómez Caballero, mi compañero de aventuras, quien me motiva a destacar y ser la mejor versión de mí misma. No sé si el destino pretende que pasemos el resto de nuestra vida juntos, si es así estoy segura que formaremos un gran equipo, por el contrario, si nuestros caminos se separan, sé que te convertirás en un gran hombre, te amo.

“La incertidumbre siempre precede a los grandes cambios. Siempre hay inquietud y miedo antes de las transformaciones más profundas. Debemos depositar toda nuestra fe en la creatividad humana y en el amor, porque esas dos fuerzas, cuando se combinan, tienen el poder de iluminar las tinieblas”

Dan Brown

Índice

Resumen	1
Abstract.....	1
Introducción.....	3
Estado del Conocimiento.....	5
I. Estudio de las implicaciones de la investigación	7
Capítulo 1 Planteamiento del problema.....	7
1.1. Objetivos de investigación.....	7
1.2 Preguntas de Investigación	7
1.3 Justificación de la investigación	8
1.4 Viabilidad de la investigación	11
II. Marco Teórico.....	12
Capítulo 2 La evaluación educativa.....	12
2.1 Conceptualización de evaluación educativa	12
2.2 Características de la evaluación educativa	17
2.3 Clasificación de la evaluación educativa.....	19
2.3.1 Evaluación según su funcionalidad.	20
2.3.2 Evaluación según su normotipo.....	20
2.3.3 Evaluación según su temporalidad.	21
2.3.4 Evaluación de acuerdo con los agentes participantes.	22
2.3.5 Evaluación de acuerdo con sus componentes.....	23
2.3.6 Otras clasificaciones.	24
2.4 Modelos de evaluación educativa.....	26
2.4.1 Modelo por objetivos.....	26
2.4.2 Método científico de evaluación.....	27
2.4.3 Modelo de Cronbach.	27
2.4.4 Modelo CIPP.	28
2.4.5 Evaluación Respondente.....	29
2.4.6 Evaluación iluminativa.	31
2.5 Metaevaluación.....	32
Capítulo 3 Práctica docente	34
3.1 Concepto	34
3.2 Dimensiones de la práctica docente.....	37
3.3 De la práctica docente a la práctica educativa	40

Capítulo 4 Fundamentos de la evaluación docente	42
4.1 La evaluación docente a través del tiempo	42
4.1.1 Evaluación docente a nivel mundial.	44
4.1.1.1 Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO).....	44
4.1.1.2 Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). 46	
4.1.2 Evaluación docente en América Latina.	48
4.1.3 Evaluación docente en México.	50
4.1.4 Instrumentos de evaluación de la docencia.	55
4.2 La Reforma Educativa del 2012	58
4.2.1 Artículo 3° Constitucional.	59
4.2.2 Ley General de Educación.	60
4.2.3 Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.	61
4.2.3.1 Ley General del Servicio Profesional Docente.....	62
4.2.3.2 Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.	63
4.2.3.3 Procedimiento de evaluación docente periodos del 2015 y 2016.....	65
4.2.3.4 Reestructuración del proceso de evaluación docente periodo 2017-2018. 68	
4.2.4 Presencia de la evaluación docente en el Estado de Hidalgo.	70
III. Reporte de la investigación.....	72
Capítulo 5 Método	72
5.1 Tipo de estudio	72
5.2 Alcance de la investigación	73
5.3 Descripción del escenario de investigación.....	74
5.3.1 Definición inicial del contexto.	74
5.3.2 Contexto específico de investigación.	75
5.4 Participantes.....	76
5.5 Modelo Técnico de investigación.....	77
5.6 Instrumento	78
5.7 Procedimiento	80
Capítulo 6 Resultados.....	81
6.1 Procedimiento de la evaluación docente del INEE	82
6.1.1 Normatividad.	82
6.1.1.1 Objetivos del proceso de evaluación.	82
6.1.1.2 Desarrollo del proceso de evaluación.	83
6.1.1.3 Lineamientos.	85

6.1.1.4 Congruencia entre el proceso y los lineamientos.	88
6.1.1.5 Papel de INEE en el proceso de evaluación docente.	89
6.1.2 Proceso de evaluación docente.	91
6.1.2.1 Nivel de participación de los sujetos.	91
6.1.2.2 Resultados obtenidos.	92
6.1.2.3 Impacto generado ante el proceso de evaluación docente.	93
6.1.2.4 Propuestas o posibles modificaciones a la evaluación docente.	95
6.1.2.5 Retos actuales de la evaluación en México.	97
6.2 Experiencias del proceso de evaluación docente.	99
6.2.1 Evaluación docente.	99
6.2.1.1 Concepto.	99
6.2.1.2 Experiencias previas.	100
6.2.2 Experiencias personales.	101
6.2.2.1 Expectativas.	101
6.2.2.2 Experiencias en el proceso.	104
6.2.2.3 Beneficios.	111
6.2.2.4 Aspectos desfavorables.	113
6.2.2.5 Cambios en la práctica docente.	115
Capítulo 7 Conclusiones.	117
Referencias.	124
Anexo 1.	130
Guía de entrevista semi-estructurada.	130

Índice de tablas

Tabla 1 Conceptos de evaluación	15
Tabla 2 Clasificación de la evaluación	25
Tabla 3 Modelo Técnico.....	77
Tabla 4 Categorías de la información.....	79
Tabla 5 Redes de información.....	81

Índice de figuras

Figura 1 Modelo por objetivos	26
Figura 2 Modelo CIPP.....	29
Figura 3 La evaluación reloj.....	30
Figura 4 Modelo iluminativo.....	31

Resumen

En una institución educativa, la docencia es una de las funciones de mayor importancia, ya que es la razón de ser de la educación. Ante ello, su evaluación es un tema vigente y está presente en las políticas institucionales, nacionales e internacionales. Esta investigación tiene como objetivo analizar las experiencias de docentes que llevaron a cabo el proceso de evaluación propuesto por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), considerando su percepción del procedimiento, conocimiento de los lineamientos que rigen al mismo, así como el impacto generado en su práctica. A través de una metodología cualitativa, se realizaron entrevistas con una muestra intencional de tres profesoras de Tizayuca, Hidalgo; generando un estudio de alcance descriptivo. El análisis de la información se realizó con el programa ATLAS.ti y se determinaron las categorías de investigación para la formulación de los resultados. Se identificaron experiencias y conocimientos del proceso de evaluación, así como propuestas y críticas al mismo. Se concluye que las participantes en este estudio, experimentaron incertidumbre durante la evaluación, así como satisfacción al recibir sus resultados y retroalimentación a su desempeño. Además, se determinó que desconocían el procedimiento y no lo dimensionan como parte de su experiencia profesional, aunque la evaluación les permitió reflexionar en su práctica y mejorarla, ya que los resultados de la misma fueron desde su apreciación, el principal factor de cambio posterior a la evaluación. Se señalan también algunas sugerencias al INEE para hacer de la evaluación docente un proceso más contextualizado.

Abstract

In an educational institution, teaching is one of the most important functions, because it is the reason of being of education. Given this situation, its evaluation is a current issue and it is present in institutional, national and international policies. The purpose of this research is to analyze the experiences of teachers who carried out the evaluation process proposed by the National Institute for the Evaluation of Education (INEE), considering their perception of the procedure, knowledge of the guidelines that govern it, as well as the impact generated in their practice. Through a qualitative methodology, interviews were conducted with an intentional sample of three teachers from Tizayuca, Hidalgo; generating a study of descriptive scope. The analysis of the information was developed with the ATLAS.ti software and the research categories for the formulation of the results were determined. Experiences and knowledge of the evaluation

process were identified, as well as proposals and criticisms of it. It is concluded that the participants in this study experienced uncertainty during the evaluation, as well as satisfaction when they received their results and feedback to their teaching performance. In addition, it was determined that they did not know the procedure and did not consider it as part of their professional experience, although the evaluation allowed them to reflect on their practice and improve it, since the results of it were the main factor of change after the evaluation. Some suggestions for the INEE are also included and to make the teaching evaluation a more contextualized process.

Introducción

Con la implementación de la Reforma Educativa del 2012 en México, muchas han sido las implicaciones que se han generado, así como los temas a debatir respecto a los cambios realizados en diferentes estructuras del sistema educativo. Sin duda alguna las modificaciones en cualquier ámbito, antes de ser consideradas como buenas o malas, generan una serie de comentarios y en muchas ocasiones se debe poner atención en los temas que se pueden estudiar para generar un debate más provechoso.

Particularmente, la evaluación educativa, se ha llevado a cabo desde hace años; inicialmente se dio más relevancia a la revisión del aprendizaje de los alumnos, enseguida se dio prioridad a la evaluación institucional, principalmente en los niveles superiores y con el paso del tiempo se han considerado más aspectos del proceso educativo los cuales se deben revisar continuamente para garantizar la calidad de este.

Uno de esos elementos a revisar en la educación es el desempeño de los profesores, quienes fungen como un agente importante del proceso de enseñanza-aprendizaje. Hoy en día la evaluación docente ha cobrado importancia en el campo educativo, valorando principalmente su nivel de desempeño frente a grupo, la preparación académica, así como la relación entre pares y con la institución. Sin duda alguna, existen diversos elementos que pueden ser revisados para considerar que el desarrollo de un profesor es el adecuado en el aula o bien determinar los aspectos en los que se necesita mejorar

La evaluación docente es un tema actual, considerando las implicaciones del proceso como las experiencias de quienes son evaluados, el diseño de nuevas normativas que rigen este tipo de revisiones, las modificaciones en los requerimientos para cumplir con un perfil docente idóneo, la necesidad de formación y actualización continua en los saberes docentes, entre otros aspectos. Específicamente en educación básica el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), ha sido el organismo encargado de diseñar, aplicar y retroalimentar al magisterio respecto a su práctica docente, propiciando un gran debate, como consecuencia de las diversas modificaciones que se han hecho al procedimiento y los lineamientos, mismos que son el tema principal de esta investigación.

El aspecto considerado en el presente trabajo para reflexionar, es la opinión de los principales participantes de este tipo de evaluación, los profesores, considerados como los usuarios más importantes del procedimiento y de quienes se pueden obtener declaraciones que permitan identificar los beneficios y desventajas de las reformas aplicadas a los lineamientos que rigen su quehacer docente. Para ello se ha considerado el análisis de las experiencias de algunos profesores que han participado en la evaluación de su desempeño, desde la aplicación de la nueva propuesta del INEE.

En este orden de ideas, el presente trabajo está compuesto por diversos apartados, el primero correspondiente al estudio de las implicaciones de la investigación, donde se describe el planteamiento del problema, a través de los objetivos, preguntas, justificación y viabilidad del estudio.

El segundo apartado, corresponde al marco teórico, en el cual se integran tres capítulos, tratando los principales temas relacionados con la evaluación educativa, la práctica docente y propiamente la evaluación docente; retomando las aportaciones de expertos en el tema, así como referentes legales que rigen este procedimiento. Con estos capítulos se pretende brindar un panorama de las implicaciones y características principales de un proceso de evaluación educativa, además retomar los aspectos más importantes de la práctica docente, así como contextualizar la aplicación de la evaluación docente, desde un referente histórico hasta llegar a lo que actualmente se realiza en México.

El tercer apartado del reporte de la investigación, aborda el método, donde se describen aspectos como tipo de estudio, alcance de la investigación, la descripción del contexto, participantes, instrumento y procedimiento.

Enseguida se presentan los resultados obtenidos del análisis de la información recabada, los cuales se describen en diversas categorías.

Finalmente están las conclusiones del estudio, mismas que incluyen el comparativo entre las aportaciones teóricas identificadas y los resultados obtenidos de las entrevistas. Como fundamento de este trabajo, se agrega una lista de las fuentes consultadas para la investigación, así como un anexo correspondiente a la guía de entrevista aplicada con las participantes.

Estado del Conocimiento

Con el objeto de conocer la producción de conocimiento respecto a la evaluación docente en México, se identificaron las investigaciones relacionadas con el tema de este trabajo. Para ello, se determinó revisar el estado del conocimiento sobre políticas y evaluación elaborado por el Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE) en conjunto con la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES).

Específicamente para el caso de la evaluación, Luna, Elizalde, Torquemada, Castro y Cisneros-Cohernour (2013), dedican un capítulo a la presentación de los trabajos identificados en el periodo de 2002 al 2012, todas estas obras referidas a la evaluación docente en los niveles de educación superior, media superior y básica.

A través de la revisión de libros, capítulos de libro, artículos de revista y ponencias, los autores antes mencionados resaltan que la producción científica sobre evaluación docente se concentra en su gran mayoría en la educación superior, identificando un 89% del total de trabajos revisados y clasificados en investigaciones de este nivel.

Para su presentación, respecto a educación superior, Luna, Elizalde, Torquemada y Cisneros-Cohernour, subdividen las obras en cuatro categorías: 1) Evaluación de la práctica docente en los salones de clase; 2) Políticas de evaluación y compensación salarial; 3) Análisis de la práctica educativa; 4) Evaluación y formación. De estas, la primera categoría es la que tuvo más producción en el tiempo antes mencionado con 116 trabajos, seguida de la segunda categoría con 12 trabajos, mientras que las dos restantes solo generaron 11 trabajos cada una. Cabe mencionar que los subapartados en donde se consideraron investigaciones relacionadas con experiencias en los procesos de evaluación, análisis de las implicaciones de la docencia y su valoración fueron la primera y tercera categoría.

Las investigaciones para educación media superior, se destacan por ser el grado con menos producción relacionada con la evaluación docente, ya que del total de investigaciones, solo el 4% corresponden a este nivel. Subdivididos en instrumentos de evaluación, prácticas de evaluación y formación docente, solo se presentan 7 trabajos. En relación con este estudio, se puede mencionar que en el caso de los instrumentos, se considera a los portafolios de evidencias como los más adecuados para valorar la práctica docente.

Finalmente, para educación básica, se presenta información correspondiente al 7% del total de fuentes consideradas para el estado del conocimiento. Los trabajos se clasifican en tres categorías: 1) Análisis de la práctica pedagógica; 2) Instrumentos de evaluación; 3) Políticas de evaluación.

Respecto a la primera categoría, los autores consideran que existe una relación entre la práctica pedagógica con la normatividad establecida en educación básica en documentos como la Reforma Integral de la Educación Básica, el Programa de Escuelas de Calidad y los Estándares para el Desempeño Docente.

Sobre los instrumentos de evaluación de la práctica docente, mediante dos trabajos se mencionan a las rúbricas de autoevaluación y evaluación de competencias profesionales, así como cuestionarios.

Así mismo, en las políticas de evaluación se precisan trabajos que analizan el programa de Carrera Magisterial, que fue el principal mecanismo para la revisión de la práctica docente en los niveles de preescolar, primaria y secundaria.

Con el referente anterior, se puede deducir, que el campo de la evaluación docente ha sido trabajado en los últimos años, específicamente en el nivel superior en diferentes aspectos de la práctica docente. Respecto a lo que hoy en día corresponde a la educación obligatoria, las investigaciones no demuestran avances significativos, debido a que son pocos los trabajos que se han realizado.

Cabe resaltar que en el nivel de educación básica, actualmente se está implementando una nueva propuesta de evaluación docente por parte del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), los trabajos mencionados por Luna, Elizalde, Torquemada, Castro y Cisneros-Cohernour (2013), pueden ser un primer referente para estudiar los cambios realizados en esta nueva estructura de revisión de la práctica del profesorado en este nivel. En este contexto, los resultados de la presente investigación, constituyen una contribución a la disciplina respecto al procedimiento de evaluación docente.

I. Estudio de las implicaciones de la investigación

Capítulo 1 Planteamiento del problema

1.1. Objetivos de investigación

General: Analizar las experiencias de los profesores que llevaron a cabo el proceso de evaluación docente aplicado por el INEE, tomando en cuenta la valoración de un procedimiento de esta índole y conocimiento de los lineamientos actuales que rigen al Sistema Educativo Mexicano, así como el impacto generado en el desarrollo de su práctica docente.

Específicos:

Conocer las experiencias personales de tres profesoras que llevaron a cabo el proceso de evaluación docente.

Comprender la concepción y significancia que tres profesoras tienen del proceso de evaluación docente para educación básica.

Identificar el grado de conocimiento que las profesoras tienen sobre los lineamientos y características del proceso de evaluación docente aplicado por el INEE

Conocer los cambios en el desarrollo de la práctica docente ante la aplicación de la evaluación establecida por el INEE.

1.2 Preguntas de Investigación

¿Cuáles han sido las experiencias de los profesores ante la propuesta de evaluación docente aplicada por el INEE?

¿Los profesores entienden el significado y las implicaciones de un proceso de evaluación docente para educación básica?

¿Los profesores conocen las características y los lineamientos del proceso de evaluación docente que llevaron a cabo?

¿Cuáles han sido los cambios que se han generado en la práctica docente respecto a la participación en el proceso de evaluación establecido por el INEE?

1.3 Justificación de la investigación

Retomar el tema de la evaluación en cualquier campo educativo propicia la generación de un debate extenso, debido a que la percepción de cada individuo se fundamenta en las experiencias acontecidas cuando se han enfrentado a este proceso, principalmente en ámbitos académicos.

En el campo educativo es posible valorar a diversos elementos, tales como el proceso de enseñanza y aprendizaje, los programas educativos, a los docentes o bien a la misma institución. La valoración de cada uno de estos componentes, permite identificar los aspectos a trabajar para lograr una mejora significativa, constituyendo así la principal referencia para la toma de decisiones.

Considerando el tema de estudio de esta investigación, la evaluación de la docencia, implica reconocer el desempeño de los profesores frente al aula y con esto contribuir a la forma en que se está desarrollando el proceso de enseñanza.

La revisión del desempeño de los profesores que propone el INEE, la cual surge como iniciativa de la SEP, busca descubrir cómo es que los docentes de educación básica se están desempeñando frente a grupo. Para identificarlo se solicitan evidencias principalmente del trabajo con sus alumnos, dando cuenta de lo realizado durante un curso, así como una prueba en donde demuestren los conocimientos adquiridos conforme al nivel educativo en donde se desempeñan o en algunos casos de acuerdo con las materias impartidas; además de descubrir el nivel de desempeño de los docentes, se busca generar retroalimentaciones que les permitan mejorar en su práctica dentro del aula, aunque hace falta saber qué tan significativos son los comentarios recibidos en el informe de resultados y cómo se están tomando en cuenta para mejorar en su ejercicio frente a grupo.

Probablemente las personas encargadas de la enseñanza han tomado con seriedad el procedimiento desarrollado y están preocupados por los resultados que puedan obtener, con la intención de mejorar y cambiar aspectos didácticos con sus alumnos, aunque posiblemente la situación sea contraria y los maestros realicen la evaluación docente como un requisito institucional o bien, por miedo a perder su trabajo y en lugar de cambiar aspectos característicos de su enseñanza, están dejando de un lado dichos resultados y su práctica frente a grupo sigue siendo la misma.

Actualmente se han concluido tres periodos de evaluación docente y el cuarto está en curso; el primero en el año 2015, en donde se seleccionaron de forma aleatoria a 152 mil docentes, de los cuales solo 132 mil (86.2%) aplicaron las pruebas pertinentes (INEE, 2017a). Posterior a este primer periodo de evaluación, se generó una gran controversia ante la resistencia que aproximadamente 21 mil docentes manifestaron al no llevar a cabo el proceso. A causa de ello “el INEE declaró que, conforme al artículo 74 de la Ley General del Servicio Profesional Docente, todos aquellos que no presentaron la Evaluación Docente serían retirados de su puesto” (Hernández, 2016a, p.1).

En el segundo periodo de evaluación docente, aplicado en el 2016, la Secretaría de Educación Pública declaró haber contado con la participación de 108 mil 317 docentes, de los cuales 65 mil 333 alcanzaron un resultado de idóneo, representando el 60.3% del total de la población que presentó la prueba. Destacando además que, de cada 10 profesores evaluados 4 reprobaron las pruebas (Hernández, 2016b). Dentro de este periodo de evaluación, entidades como Guerrero, Chiapas y Oaxaca, fueron lugares en donde se tuvo que posponer el proceso, debido a la resistencia manifestada por la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE) ante la aplicación de las diversas pruebas para medir el desempeño de los profesores.

En este caso, al identificar la perspectiva de los profesores sobre la evaluación docente, es posible detectar aspectos que benefician o perjudican a los participantes cuando llevan a cabo un procedimiento de esta índole. Además se podrá reconocer la relevancia otorgada a dicha actividad, a través del análisis de experiencias. Conocer la apreciación del procedimiento, desde la mirada de los profesores, aportará información complementaria a la opinión de los expertos sobre las nuevas normativas, establecidas principalmente por el INEE, así como los estudios realizados por este mismo organismo para realizar algunas modificaciones.

Ante esta controversia generada por el cambio en el método de evaluación de los profesores, es relevante dar voz a quienes sí aplicaron las pruebas pertinentes, considerando como significativo el número de sujetos que se resistieron al procedimiento a nivel nacional, hablando del primer bloque de profesores quienes fueron evaluados, es importante identificar por qué estuvieron de acuerdo en aplicar las diferentes pruebas, o bien, si en algún momento consideraron no realizarla.

A través de los testimonios obtenidos, se podrá reconocer si el proceso de evaluación docente del INEE tiene áreas de oportunidad que es necesario atender o si hace falta capacitar a

los profesores de educación básica a fin de demostrar un mejor desempeño en sus labores dentro del aula y con la institución.

La relevancia de este tema, se aprecia en la producción de diversas fuentes en donde expertos y críticos de la evaluación educativa, se han enfocado en hacer estimaciones a la nueva propuesta del INEE, o bien, se centran en analizar y opinar respecto a los profesores que no están a favor de las nuevas reformas en esta temática. Cabe señalar, que se han considerado en menor medida las percepciones o experiencias de los maestros, sobre cómo se sienten o qué ideas tienen de esta evaluación, así como de las mejoras que ellos implementarían.

1.4 Viabilidad de la investigación

Fue posible realizar el estudio, ya que se tuvo acceso al contexto de investigación, así como a las herramientas necesarias para el trabajo de campo y la interpretación de la información obtenida. La disponibilidad de recursos no fue objeción para cumplir con el objetivo del trabajo.

En cuanto a los recursos materiales y financieros, la investigación no implicó un gasto excesivo de dinero o bien de materiales, principalmente de papelería, por lo tanto el presupuesto fue suficiente para cubrir con las cantidades requeridas.

Para este trabajo se contó con la participación de 3 docentes quienes se encuentran impartiendo clases a nivel básico y que además llevaron a cabo la evaluación docente en el ciclo escolar 2015-2016.

Cabe resaltar que, en una misma institución no se encontró la cantidad suficiente de participantes y para ello fue necesaria la visita a diversas instituciones públicas de nivel básico a fin de encontrar el número adecuado de profesores quienes estuvieran dispuestos a brindar la entrevista. Además de la cantidad de participantes, se enfrentó la disposición de las autoridades institucionales para permitir el acceso a la misma y entrevistar a los maestros quienes ya fueron evaluados, con la intención de hacer más fácil el ingreso a las escuelas se contó con el apoyo de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, específicamente en la coordinación de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, en donde se proporcionó un documento que solicitaba el permiso para ingresar a la institución de educación básica; todos los documentos entregados en las escuelas ayudaron a comprobar ante las autoridades educativas que los ejercicios de investigación realizados se llevaron a cabo con total discreción y con fines meramente de recolectar información referida a las experiencias de los participantes.

Ante este escenario y a fin de conseguir el cometido principal, las diferentes visitas a las instituciones, posibilitaron generar un acercamiento con las participantes y así concluir el reporte final de investigación, de la misma forma se contó con la disponibilidad de tiempo para aplicar las entrevistas en los horarios libres de los sujetos, tomando en cuenta que estas mismas se debían realizar en ambientes tranquilos y sin premuras de tiempo o bien de otras actividades relacionadas con su ejercicio profesional.

II. Marco Teórico

Capítulo 2 La evaluación educativa

2.1 Conceptualización de evaluación educativa

Cuando se aborda un término polisémico y se trata de conceptualizarlo, se pueden obtener muchas ideas, tal es el caso de la evaluación, concepto generador de diversas opiniones de acuerdo con las experiencias que se han tenido y al contexto en donde se ha aplicado; habrá quienes probablemente la definan como un proceso de medición para obtener ciertos resultados, o por el contrario consideren que es un proceso de pruebas para acreditar algún grado educativo o demostrar cierto nivel de conocimientos, incluso puede haber consideraciones de la evaluación como una herramienta para juzgar o clasificar a las personas o las cosas; a fin de puntualizar la concepción de la evaluación educativa, a continuación se presentan algunas de las teorizaciones más relevantes dadas por expertos a lo largo del tiempo y hasta la actualidad.

Una noción de este proceso en donde se especifica brevemente la forma en que se debe generar un resultado o juicio de valor, es la definición de Lukas y Santiago (2014), quienes afirman que:

La evaluación es el proceso de identificación, recogida y análisis de información relevante –que podrá ser cualitativa o cuantitativa-, de manera sistemática, rigurosa planificada, dirigida, objetiva, creíble, fiable y válida para emitir juicios de valor basados en criterios y referencias preestablecidos para determinar el valor y el mérito del objeto educativo en cuestión de tomar decisiones que ayuden a optimizar al mencionado objeto (p. 91).

Además de establecer la necesidad de emitir juicios de valor con base en un criterio o referencia estructurada desde un principio, estos autores mencionan la importancia de la evaluación como un proceso planificado y riguroso, para cumplir con las demás características como objetividad, fiabilidad y validez, el desarrollo de la revisión debe ser planificado y estructurado previo a su aplicación, permitiendo que el desarrollo del mismo se lleve a cabo sin trabas o bien generando dudas y entorpeciendo los resultados posibles de obtener.

En referencia a la estructuración de la evaluación, se puede retomar lo declarado por Aquino, Izquierdo y Echaz (2013), quienes ven a la evaluación como:

Un proceso sistemático de recogida de información, no improvisado, y necesitado de organizar sus elementos, dentro de este proceso, resulta necesario sistematizar sus fases, temporalizar sus secuencias, proveer los recursos y construir o seleccionar los instrumentos. Servirá para establecer metas, estrategias y acciones para realimentar a los participantes en el proceso de evaluación y así contribuir a la mejora (p. 7).

En esta definición, los autores hacen referencia a la evaluación como un proceso más complejo y completo, en donde se consideran los recursos necesarios y la temporalidad para llevarla a cabo por lo tanto, de acuerdo al objeto o sujeto evaluado, tanto el periodo como los requerimientos de recursos materiales, humanos y económicos, se deben adecuar al resultado esperado o bien a los objetivos planteados.

Se mencionan también, como parte de la recogida de información a los instrumentos, que dentro de un proceso de evaluación educativa permiten la obtención de ciertos datos, los cuales pueden ser cualitativos o cuantitativos. Considerar estas herramientas de investigación, supone dedicar cierto tiempo a la actividad de revisión, desde su diseño y aplicación hasta el análisis de los datos obtenidos para generar resultados.

Desde un enfoque histórico, las primeras opiniones de evaluación educativa se tienen a partir del siglo XIX, estas hacen más referencia a pruebas que miden aspectos psicológicos de una persona y no propiamente cuestiones educativas, de acuerdo con Mateo (2006) R. Frechner, fue el primer investigador quien a través de la medición psicofísica, comenzó a trabajar con las diferencias que caracterizaban a cada persona, aunque, este tipo de pruebas tuvieron más auge con F. Galton, cuando se introdujo el concepto de 'test mental' para definir y medir el nivel de inteligencia de una persona en comparación con otras de su mismo entorno, para este tipo de pruebas Galton fue el primero en emplear investigaciones de corte estadístico y al mismo tiempo, generó los primeros resultados obtenidos a través de medidas como medias, medianas y varianzas.

Paulatinamente, este tipo de estudios tomaron importancia en diferentes países del mundo aunque, se observó la necesidad de realizar estas pruebas con un enfoque más pedagógico y relacionado a la medición de los aprendizajes de una persona. Para principios del siglo XX se logró identificar que los test psicofísicos no ayudaban a detectar problemáticas escolares, así entonces en 1904, R. L. Thorndike dio auge a este tipo de mediciones con la publicación de *Introduction to the theory of mental and social measurement*, a partir de este año se fueron desarrollando poco a

poco instrumentos que permitieron medir más aspectos pedagógicos en lugar de psicológicos, por ejemplo en 1910 se presentaron las primeras escalas para detectar niveles de redacción, ortografía y cuestiones matemáticas (Mateo, 2006). Esto comprende el primer avance importante en cuestiones de evaluación educativa hasta mitades del siglo pasado.

Continuando con la aportación de Mateo (2006), se describe el periodo en donde Ralph W. Tyler, considerado el padre de la evaluación educativa moderna, generó investigaciones y aportes importantes sobre este tema, se ganó esa consideración por haber sido el primer investigador en proponer procesos de evaluación que fueran más allá de una simple medición y permitieran la emisión de juicios de valor. Entre 1932 y 1940 dedicó sus estudios al trabajo por el cual es reconocido en la actualidad, *Eight-year study of secondary education*, a partir de investigaciones como esta, Tyler es recordado por su empeño de evaluar con base en el reconocimiento del alcance de los objetivos previamente establecidos y de la misma forma por la toma de decisiones que se genere después de analizar los resultados obtenidos.

A partir de las ideas de Tyler, surgieron algunos otros teóricos que exponen avances importantes en la década de los sesenta, en cuanto a la evaluación en temas educativos, dos de ellos son Cronbach y Scriven (Mateo, 2006). El primero de ellos consideró relevante la asociación del concepto de la evaluación con la toma de decisiones, además de hablar del uso de esta misma como parte de la mejora y la necesidad de llevar a cabo estudios comparados en evaluación. Por su parte Scriven, dio importancia a las funciones que se le pueden dar a la evaluación (formativa, sumativa), además de poner en duda el hecho de valorar con base en los objetivos, este autor no coincidía la idea de evaluar la calidad de la educación de acuerdo con los objetivos que se cumplieron, si estos mismos no estuvieron bien planteados desde un principio (Escudero, 2011).

Claramente el término de evaluación se ha utilizado en diversos ámbitos y la interpretación que se pueda obtener de la misma, es diferente de acuerdo con el contexto donde se aplique, aunque para fines de este trabajo, se han retomado los conceptos aportados por teóricos expertos en temas educativos. Autores como Lukas y Santiago (2014), presentan algunos conceptos de evaluación educativa, a fin de identificar las diferencias entre cada concepción, se ha construido el siguiente cuadro en donde se resumen las ideas más representativas identificadas en la obra de los dos autores antes mencionados.

Tabla 1 Conceptos de evaluación

Autor (es)	Concepto	Enfoque
Tyler	Proceso para determinar en qué medida los objetivos educativos han sido alcanzados.	Objetivos
Scriven	Proceso por el que se determina el mérito o valor de alguna cosa	Validez de lo evaluado
Stufflebeam y Shinkfield	Proceso sistemático planificado, dirigido y realizado con el fin de ayudar a un grupo de clientes a juzgar y/o perfeccionar el valor y/o mérito de algún objeto	Perfeccionar el mérito
Cronbach	Proceso de recopilación y utilización de la información para tomar decisiones	Decisiones futuras

Fuente: Creación propia con base en Lukas y Santiago (2014)

De acuerdo con la tabla anterior, se puede hacer una comparación entre cada concepto, iniciando con Tyler quien, al ser de los primeros investigadores representativos de la evaluación educativa, delimita los resultados del proceso y su relación con los objetivos establecidos al inicio del mismo, considerando que el momento importante del procedimiento se da al final, cuando es posible comprobar si los objetivos planteados fueron cumplidos.

En el caso de Scriven, podemos mencionar que no solo se centra en el resultado final de lo que se lleve a cabo, también considera necesaria la asignación de cierta validez a los objetos o sujetos los cuales se están evaluando. Similar al planteamiento del autor anterior, se tiene la noción de Stufflebeam y Shinkfield, quienes agregan más ideas sobre la evaluación, ya que se habla de un proceso con pasos estructurados para ser aplicados de forma ordenada, además se considera que los resultados están dirigidos a sujetos denominados clientes, quienes esperan llevar a cabo las mejoras necesarias.

Hasta el momento se ha tratado la evaluación, enfocándose solo en los resultados que se generan, los aspectos con los cuales deben coincidir, como el cumplimiento de ciertos objetivos y la valoración otorgada al objeto evaluado después de llevar a cabo el procedimiento pertinente, aunque también es posible visualizar a la evaluación como una herramienta de apoyo para procedimientos futuros, tal como lo estableció Cronbach al decir que la evaluación es una herramienta para la toma de decisiones, en esta última idea, se puede entender que evaluar no implica generar un resultado y olvidar todo lo realizado, también es posible tomar parte en acciones

futuras que beneficien y mejoren aspectos educativos como el aprendizaje, la enseñanza, la calidad de un programa, etc.

Una primera idea que recopila lo presentado anteriormente, es el concepto de Casanova (1998), quien afirma que la evaluación es:

La obtención de información rigurosa y sistemática para contar con datos válidos y fiables acerca de una situación con objeto de formar y emitir un juicio de valor respecto a ella. Estas valoraciones permitirán tomar las decisiones consecuentes en orden a corregir o mejorar la situación evaluada (p.71).

Con base a lo anterior, es posible comprender que, en los primeros procesos de evaluación educativa, la atención estaba centrada en obtener información ordenada y estructurada, después de realizar cierta actividad, para poder analizarla y así generar un resultado, permitiendo construir una opinión o juicio y este al mismo tiempo diera paso a la formulación de alternativas de mejora. Aunque resulta interesante pensar si los procesos de evaluación realizados anteriormente, brindaban información válida y confiable, además de considerar si los juicios y méritos que se otorgaban al objeto evaluado realmente estaban contribuyendo a generar cambios encaminados siempre a la mejora. Dichas modificaciones, no son solo responsabilidad del evaluador (por ser este quien otorga una calificación o un mérito), en gran parte depende de la disposición del evaluado, que las mejoras o recomendaciones se lleven a cabo y sean utilizadas para un beneficio.

Es así como se aprecia que hablar del concepto de evaluación educativa, no solo supone la asignación de una calificación o un mérito, más bien es un procedimiento en donde se debe hacer una planeación estructurada antes de desarrollar la valoración y esta misma se debe seguir durante la aplicación, en algunos casos se puede considerar que dicha planeación finaliza con la entrega de los resultados, pero las retroalimentaciones y seguimientos demuestran lo contrario.

También es importante rescatar el hecho de que la evaluación, en muchas ocasiones se utiliza con el fin de crear un punto de partida para la toma de decisiones, o bien como herramienta para generar estrategias de mejora en aspectos educativos como el aprendizaje, la enseñanza, la estructura de programas educativos, entre otros.

Conforme a lo presentado anteriormente por diferentes autores expertos en el área, es posible conceptualizar a la evaluación educativa como un proceso estructurado y bien planificado,

en donde intervienen varios agentes, requiere de la participación objetiva de un evaluador y al mismo tiempo la participación de un sujeto evaluado, entendiendo que este último debe estar en toda la disposición de llevar a cabo procesos de valoración para identificar sus fortalezas, así como sus áreas de oportunidad, además para su desarrollo se apoya de diversos instrumentos de medición, los cuales después de ser analizados permitirán generar los resultados pertinentes conforme a ciertos criterios, dichos resultados deberán ser utilizados para asignar un valor al objeto o sujeto evaluado, un mérito o bien se pueden utilizar como iniciativa para la toma de decisiones en proyectos futuros encaminados a optimizar la calidad del proceso educativo.

Para entender el concepto, lo ideal es considerar qué enfoque se le quiere dar y el contexto donde se va a utilizar. Es importante resaltar su aplicación como un proceso complejo y muchas veces confundido con procedimientos erróneos o sin beneficio para el desarrollo de lo que se esté llevando a cabo, existen diversas concepciones de la evaluación, pero siempre debe estar encaminada a perfeccionar y mejorar, en este caso el proceso educativo.

2.2 Características de la evaluación educativa

Para considerar que una evaluación es confiable y garantiza la calidad del proceso educativo, debe cumplir con algunas características. Al menos en los niveles de educación básica, se necesita ser continua y global. El primer aspecto se refiere a que no se lleva a cabo en un solo momento, o de acuerdo con un calendario bien especificado, más bien se debe evaluar a diario y en diferentes actividades, es decir, es un proceso permanente. Por otra parte el aspecto de globalidad hace referencia a valorar en conjunto las competencias adquiridas en el proceso y no a verlas como algo separado de acuerdo a las diversas materias o bien conforme a las categorías que se puedan establecer (Jarque, 2015).

Este mismo autor, hace referencia a una característica sumamente importante de la evaluación, la objetividad, en donde se debe valorar el esfuerzo y rendimiento del objeto o sujeto evaluado de manera imparcial y dejando de lado opiniones personales o subjetivas. Esta particularidad hace referencia a quien evalúa, dándole la responsabilidad de evitar la emisión de juicios de valor basados en resoluciones propias, generadas de experiencias previas o bien de declaraciones externas las cuales carecen de credibilidad y además interfieren en la buena aplicación del procedimiento, todo esto al momento de proporcionar los resultados a algo o alguien.

Aunado a las características antes mencionadas Rosales (2014) considera también que la evaluación debe de ser: sistemática, integral, formativa, flexible, recurrente y decisoria.

El hecho de ser *sistemática* se refiere a la organización del proceso, así como el orden lógico para realizarlo, uno de los primeros pasos de la evaluación es fijar un objetivo y de acuerdo con este mismo se van generando otros aspectos como las categorías a evaluar, la temporalidad que se va a establecer, los instrumentos de investigación que se van a emplear y analizar, dando así un orden coherente de aplicación que lleva a resultados más eficaces. Si se desarrolla una evaluación sin una previa sistematización, habrá confusiones en el proceso y los resultados no siempre serán correctos y precisos.

La cuestión de ser *integral* supone que la evaluación permite obtener información de diferentes dimensiones, tales como: el aprendizaje, la enseñanza, procesos de gestión educativa, diseño y planificación curricular, la didáctica implementada, los recursos utilizados, el contexto educativo, entre otros aspectos. En ocasiones se puede establecer a la evaluación como un procedimiento independiente, pero la realidad apunta a tener el apoyo de diversos aspectos educativos, como los antes mencionados, para poder llevarse a cabo.

Además, debe ser *formativa*, tomando en cuenta que persigue el perfeccionamiento y la mejora del proceso educativo, a través de los resultados generados, se propone la formulación de una acción hacia el cambio. Cabe mencionar que las mejoras de este están dirigidas no solo a los usuarios de la evaluación, sino también a la formación y el perfeccionamiento de los evaluadores.

La característica de la *flexibilidad* hace referencia a no ser algo establecido y rígido, por el contrario, la evaluación se debe adecuar y adaptar al contexto, así como a los sujetos evaluados. A pesar de haber sistematizado el proceso, se debe dar apertura a los cambios necesarios durante la ejecución de esta.

Cuando se dice que la evaluación debe de ser *recurrente* se refiere a ser llevada a cabo en más de una ocasión, a fin de garantizar un perfeccionamiento y la mejora, debe ser constante para que las observaciones y las retroalimentaciones hechas, se tomen en cuenta para futuras aplicaciones.

Así mismo, la evaluación debe ser *decisoria* ya que la interpretación de los resultados y los datos obtenidos, propician la toma de nuevas decisiones de cambio del proceso a fin de mejorar

y/o perfeccionar. Una vez emitidos los comentarios, no se pueden ignorar o dejar en el escritorio, estos mismo ayudarán a implementar planes de acción futuros.

De esta forma, se hace mención de algunas características importantes del concepto de evaluación educativa, estas no son las únicas, debido al momento y situación presentadas, serán las que se puedan encontrar o aplicar. De esta manera, se debe considerar la mejora del proceso, haciéndolo válido, confiable y al mismo tiempo riguroso.

2.3 Clasificación de la evaluación educativa

Así como se pueden mencionar diversas características de la evaluación, son variadas las clasificaciones que se hacen de la misma, aunque la más importante de acuerdo con Casanova (1998) son por su funcionalidad (formativa y sumativa), normotipo (nomotética e idiográfica), temporalidad (inicial, procesal y final) y de acuerdo con los agentes que participan en la misma (autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación). La ejecución de esta actividad, no se remite a una sola clasificación, más bien un aspecto de cada categorización puede estar integrado en los diversos procesos de evaluación educativa.

Por su parte, Cerda (2000), hace referencia a la clasificación de la evaluación en tipos y funciones y como ya se mencionó, varios de estos aspectos actúan simultáneamente, debido a que el proceso es uno solo, este mismo autor hace referencia a una clasificación de acuerdo a los siguientes aspectos: sumativa, formativa, procesal, intermedia, diagnóstica, continua, contextual, de entrada, de salida, interna, externa, iluminativa, interactiva, de los componentes, sin referencia a objetivos, por objetivos, por logros, holística y participativa.

Para precisar estas clasificaciones a continuación, se presentan algunos de los aspectos más importantes para cada tipo de evaluación, de acuerdo con los autores antes mencionados.

2.3.1 Evaluación según su funcionalidad.

Por lo que respecta a la *evaluación sumativa*, hace referencia a la obtención de resultados una vez que el proceso ha terminado, es decir, se resumen los productos del proceso, este tipo de evaluación suele entenderse como la forma de identificar hasta qué punto se cumplieron los objetivos planteados en un principio del proceso, así entonces podemos asumir que la evaluación sumativa está apegada al modelo de evaluación Tyleriano.

En el caso de la *evaluación formativa*, se considera la valoración del proceso, es decir, la obtención rigurosa de datos a lo largo del proceso de formación, para determinar un resultado.

2.3.2 Evaluación según su normotipo.

La *evaluación nomotética* a su vez se subdivide en la evaluación normativa, esta consiste en valorar el desempeño de un sujeto en función al nivel del resto del grupo, es decir, todos a quienes sea aplicada la evaluación deben cumplir con ciertos criterios o de lo contrario su ejercicio se califica negativamente, mientras que para quienes los cumplan, son considerados como aprobados ante dicha evaluación, aunque en este caso los criterios no están bien establecidos, se mantienen en un supuesto y es el evaluador quien define hasta qué punto se están cumpliendo para valorar de forma positiva o negativa, en el proceso se puede considerar a un sujeto como reprobado por no cumplir con ciertas características, pero conforme se va avanzando en la revisión de los resultados, se puede dejar de ser tan rígido y aprobar a alguien con desempeño muy similar a quien se acaba de reprobar. En esta clasificación, se tiene también a la evaluación criterial, consiste en establecer claramente criterios externos y observables para poder evaluar, se valora de acuerdo con lo establecido y no hay duda de que todos los sujetos revisados en su desempeño fueron evaluados por igual, es decir, bajo el mismo estándar.

Otro tipo de evaluación es la *idiográfica*, la cual tiene un enfoque psicopedagógico en donde se deben identificar las capacidades del sujeto evaluado, las cuales le pueden servir para su desarrollo a lo largo del proceso, si al final del mismo alcanzó los aprendizajes o bien el desarrollo esperado, se dice que la evaluación fue exitosa, por el contrario si dichas capacidades no fueron utilizadas para la mejora del desempeño del sujeto evaluado, entonces se deben hacer recomendaciones para mejorar.

2.3.3 Evaluación según su temporalidad.

La *evaluación diagnóstica* es muy empleada, sobre todo en la valoración del aprendizaje, consiste en conocer a los sujetos evaluados predictivamente y de acuerdo con lo identificado, se toman como referencia los aspectos del proceso planeado a trabajar más; si retomamos el ejemplo de la evaluación de aprendizajes, muchos profesores encargados de impartir materias seriadas, evalúan a sus alumnos para identificar qué tanto conocen de la materia y conforme a los resultados identificar si hay algún tema para reforzar o si los aprendizajes del curso anterior son suficientes para abordar los contenidos del nuevo curso sin afectar el rendimiento y aprendizaje de los alumnos.

Así mismo, la *evaluación de entrada* resulta ser muy similar a la evaluación diagnóstica, consiste en la identificación del evaluador de habilidades, destrezas y conocimientos con los que cuentan los sujetos evaluados, necesarios para iniciar un nuevo proceso, es posible relacionar este tipo de evaluación con la valoración de los aprendizajes.

La *evaluación procesal* es aquella centrada en el desarrollo del proceso del objeto evaluado, esto significa que, en el caso de la evaluación de los aprendizajes, se da mayor importancia a lo realizado durante un curso o ciclo escolar, en el caso de la evaluación docente, se enfoca en el desempeño del profesor cuando esta frente a grupo o bien, en el caso de la evaluación de programas, se enfatiza en el periodo en que fue aplicado. Los resultados y recomendaciones de este tipo de evaluación se ven ajustados y aplicados en el proceso siguiente a su aplicación.

En el caso de la *evaluación intermedia*, cumple la función de presentar resultados de un proceso, centrándose en los aspectos positivos, durante su desarrollo se preocupa por identificar los factores que facilitan o dificultan la puesta en marcha de un proceso educativo y así prevenir llevar a cabo acciones que obstaculicen el logro de ciertos objetivos.

La *evaluación de salida*, es donde se mide el aprovechamiento obtenido y su relación con los objetivos planteados en el programa o curso llevado a cabo. Este tipo de evaluación tiene mucha relación con la evaluación sumativa por ser efectuada al concluir algún procedimiento educativo.

2.3.4 Evaluación de acuerdo con los agentes participantes.

Considerando a la persona que evalúa, se tiene a la *autoevaluación*, en donde el mismo sujeto debe reconocer de qué forma se desempeñó durante el proceso y al mismo tiempo reconoce los aspectos a mejorar. Se percibe a la autoevaluación como un proceso permanente, porque sin ser requerida, los sujetos tienen la capacidad de reconocer las actitudes que los han hecho mejorar en aspectos educativos y al mismo tiempo identificar acciones desfavorecedoras de su rendimiento.

Dentro de un grupo, se puede aplicar un proceso de *coevaluación*, en donde son otras personas quienes valoran el desempeño de sus compañeros, se considera a esta como un proceso mutuo, o bien, en equipo, en donde alguien más a parte del profesor y del sujeto evaluado, tiene la capacidad y la facultad de generar observaciones para uno o algunos de sus compañeros.

Por su parte, la *heteroevaluación*, supone la valoración de una persona, sobre el desempeño de otra, comúnmente este tipo de evaluación es entre profesor y alumno, a diferencia de la coevaluación que incluye la participación del profesor y los integrantes del grupo para valorar a alguien más.

Por otro lado, la *evaluación interna* considera como evaluadores idóneos a quienes participaron en el proceso, se lleva a cabo solo dentro de la institución o programa y son sus participantes quienes definen la forma en que se va a desarrollar, ellos mismos realizan la planeación y plantean los objetivos a perseguir, diseñan sus propios instrumentos y también los interpretan después de haber sido aplicados. Este tipo de evaluaciones deben ser realizadas solo por quien participo en el proceso, ya que es este agente quien conoce perfectamente cómo se desarrollaron las diferentes actividades y no pasará por alto ningún aspecto al momento de hacer la valoración.

Así mismo se puede realizar una evaluación de tipo *externa*, en donde los encargados de revisar y valorar el proceso, son agentes que no estuvieron involucrados en las diferentes actividades desarrolladas, este tipo de evaluación suele tener más credibilidad y objetividad al contrario de la evaluación interna, porque se dice que los evaluadores consideran de forma neutral si algo se llevó a cabo de forma correcta o bien, si es necesario hacer algunas observaciones para implementar algunas mejoras.

La *evaluación interactiva*, muy similar a un procedimiento de investigación, implica que el evaluador esté inmerso en las diferentes actividades llevadas a cabo y tome parte en las mismas interactuando con el sujeto evaluado, permitiendo así conocer las expectativas y opiniones de quien se ve inmerso en el proceso, así como reconocer si el desarrollo de este mismo está en función del cumplimiento de los objetivos pertinentes.

Así mismo se tiene a la *evaluación participativa* en donde probablemente se conjugan la evaluación interactiva con la evaluación interna, ya que el evaluador está inmerso en el proceso, no es ajeno a este mismo y se relaciona directamente con el sujeto evaluado, conoce las actividades implementadas y en algún momento también las realizó.

2.3.5 Evaluación de acuerdo con sus componentes.

Cuando la evaluación ayuda a conocer las necesidades, los problemas y las expectativas de una población, sobre algo que aún no se desarrolla, se está aplicando una *evaluación contextual*, en donde es necesario identificar todos aquellos aspectos no considerados en las planeaciones, los cuales pueden dificultar el logro de los objetivos previamente planteados, se dice que esta evaluación tiene algunas funciones diagnósticas, porque una vez reconocido el contexto de la población, es posible hacer algunas adecuaciones al proceso a llevar a cabo.

También conocida como evaluación de insumos, la *evaluación de los componentes*, se enfoca en la consideración de los recursos humanos y materiales con los cuales se cuenta para evaluar un programa, un proceso o a un agente educativo, la idea es reconocer las disponibilidades respecto a materiales, para saber hasta qué punto se puede desarrollar la evaluación y al mismo tiempo identificar si esta tendrá éxito o si no es posible realizarla a causa de la falta de herramientas.

La *evaluación holística*, consiste en tomar como parte de la evaluación a todos los elementos que se vean inmersos en la misma, desde los objetivos, el proceso, los sujetos, los instrumentos, en fin, todo aquello relacionado con lo evaluado, implica una visión global de lo ejecutado, en donde cada elemento tiene una importancia y esta misma se verá reflejada en los resultados finales de la evaluación. La objetividad de este tipo de valoración crece al tomar en cuenta hasta el más mínimo detalle, pero al mismo tiempo es difícil de aplicar, ya que muchas veces, a pesar de contar con el personal mejor preparado o la planeación mejor diseñada de

evaluación, es casi imposible analizar todos los aspectos y elementos que se vieron inmersos en el proceso evaluado.

2.3.6 Otras clasificaciones.

Particularmente, la *evaluación iluminativa* se centra en la atención en procesos innovadores y recién aplicados en el campo educativo. Su función genera resultados descriptivos más que clasificaciones de lo realizado.

La *evaluación por objetivos* consiste en tomar en cuenta a estos desde el inicio del proceso, hasta el final, dando un detenido seguimiento al cumplimiento de lo establecido, se refiere principalmente en la comparación de lo que se pretende hacer y lo conseguido a través del proceso.

Así, al igual que la evaluación por objetivos, la *evaluación por logros* se fija metas específicas al iniciar el proceso, y se considera realizó adecuadamente cuando estos logros fueron alcanzados.

Cuando se hace referencia a la aplicación de una *evaluación sin referencia a objetivos*, se habla del reconocimiento de las bondades del proceso que se llevó a cabo, esta propuesta fue hecha por Scriven, como crítica al modelo de evaluación de Tyler, el autor menciona que si se realiza una evaluación sin conocer los objetivos del proceso, es más fácil reconocer los aspectos positivos realizados, ya que si solo se enfocan en lo aportado en el cumplimiento de los objetivos, se dejan de lado muchas actividades y acciones que también resultan relevantes.

Para precisar un poco más la clasificación que se puede hacer de la evaluación, se retoman algunas categorizaciones hechas por Cerda (2000) y Casanova (1998), para generar el siguiente cuadro.

Tabla 2 Clasificación de la evaluación

Evaluación educativa	Funcionalidad	Formativa
		Sumativa
	Normotipo	Nomotética (normativa y criterial)
		Idiográfica
	Temporalidad	Inicial, diagnóstica o de entrada
		Procesal, intermedia
		Final o de salida
	Agentes evaluadores	Autoevaluación
		Coevaluación
		Heteroevaluación
		Interna
	Componentes	Externa
		Interactiva
		Participativa
		Contextual
De componentes		
	Holística	

Fuente: Creación propia con base en Casanova (1998) y Cerda (2000)

De acuerdo con la dimensión de la evaluación puesta en práctica, serán los elementos de esta clasificación los que podrán ser implementados, lo más adecuado es identificar qué características harán el procedimiento más completo y confiable.

2.4 Modelos de evaluación educativa

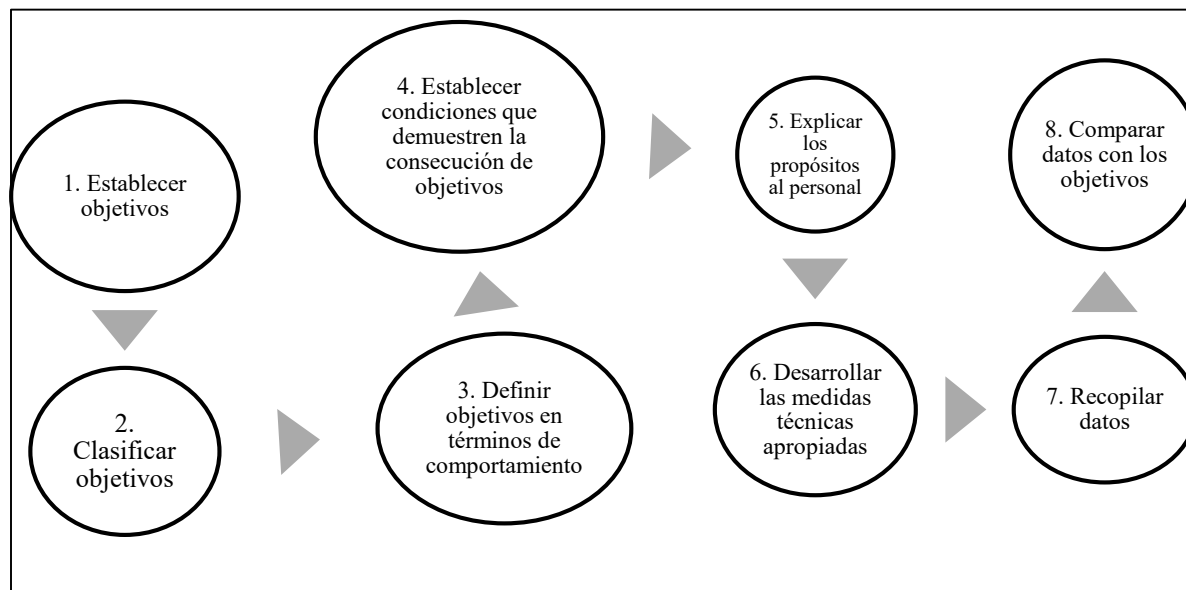
Conforme a las necesidades y metodología que se desee implementar para un proceso de evaluación educativa, se debe seguir cierta estructura respondiendo a un modelo, es decir, un precepto a seguir, el cual guíe cada paso a ejecutar y la forma en que se van a generar los resultados y retroalimentaciones de la evaluación.

Al igual que las representaciones conceptuales, los modelos de evaluación han sido estructurados de acuerdo con la concepción de diferentes teóricos; para este caso, se presentan algunos de los modelos más relevantes aplicados en diferentes procedimientos educativos a lo largo del tiempo.

2.4.1 Modelo por objetivos.

El teórico representativo de este modelo es Tyler, considerado por sus trabajos de investigación como el padre de la evaluación educativa. Su modelo de revisión, de acuerdo con Stufflebeam y Shinkfield (2011), pretende determinar la congruencia existente entre el trabajo valorativo realizado y los objetivos planteados, a partir del nivel de cumplimiento de estos mismos, se pueden tomar decisiones para acciones futuras encaminadas a la mejora, en este modelo es fundamental el planteamiento de objetivos, son éstos los que permiten establecer un punto de referencia del proceso de evaluación. La metodología implementada para la valoración de elementos educativos en este modelo se representa en la siguiente figura.

Figura 1 Modelo por objetivos



Fuente: Creación propia con base en Stufflebeam y Shinkfield (2011)

2.4.2 Método científico de evaluación.

Una de las características principales de este modelo, es seguir la estructura del método científico, Suchman, el creador de este modelo, consideraba que si un proceso de evaluación se llevaba a cabo de forma similar a un trabajo de investigación, los procedimientos para recopilación y análisis de la información permitían demostrar el valor de alguna actividad, a diferencia de la evaluación que se remite a asegurar el mérito de algún procedimiento educativo (Stufflebeam y Shinkfield, 2011).

Con este modelo, se puede garantizar la confiabilidad y validez de los resultados obtenidos, tener como sustento del proceso al método científico o bien estructurar un proceso de evaluación conforme a una metodología de la investigación permite obtener resultados más objetivos. Stufflebeam y Shinkfield (2011), definen que este modelo no adopta un procedimiento específico, más bien conforme a los objetivos de la evaluación, será el diseño de este proceso, esperando atender los principios del método científico.

Con la aseveración anterior, se cumple un criterio importante de los procesos de evaluación, en donde el procedimiento se adecua a lo que se necesita revisar y no por el contrario se predispone al sujeto u objeto evaluado a empatar con un procedimiento predeterminado.

2.4.3 Modelo de Cronbach.

Teniendo como referente a Stufflebeam y Shinkfield (2011), este modelo se concentra en una planificación detallada de la evaluación, que desde la perspectiva de Cronbach, responda a cuestiones políticas y necesidades de un administrador, pero además se diseñe con base en actividades científicas que puedan dar sustento a los resultados; una evaluación es considerada como útil, cuando proporciona a los usuarios una diversidad de sugerencias que pueden retomarse para problemas que se presente en el futuro.

Para estos autores, Cronbach basó su metodología de evaluación en tres conceptos relevantes: *unidades* (individuos), *tratamientos* (ejecución de actividades educativas) y *operaciones de observación* (datos obtenidos de los diversos instrumentos de evaluación); estas tres definiciones son complementarias y se necesita de ella para considerar que los resultados de la evaluación están completos.

2.4.4 Modelo CIPP.

Enfocado principalmente a la evaluación de programas, el método de evaluación CIPP, generado y aplicado principalmente por Stufflebeam, considera cuatro momentos específicos para realizar una revisión: de Contexto, Entrada, Proceso y Producto. De acuerdo con Stufflebeam y Shinkfield (2011), cada uno corresponde a actividades específicas, las cuales se enuncian en los siguientes párrafos.

En el caso de la evaluación de *contexto*, el enfoque principal se dirige a identificar las necesidades del sujeto o aspecto educativo en revisión y a través del proceso así como los resultados generados, considerar el nivel de satisfacción y respuesta a dichas carencias.

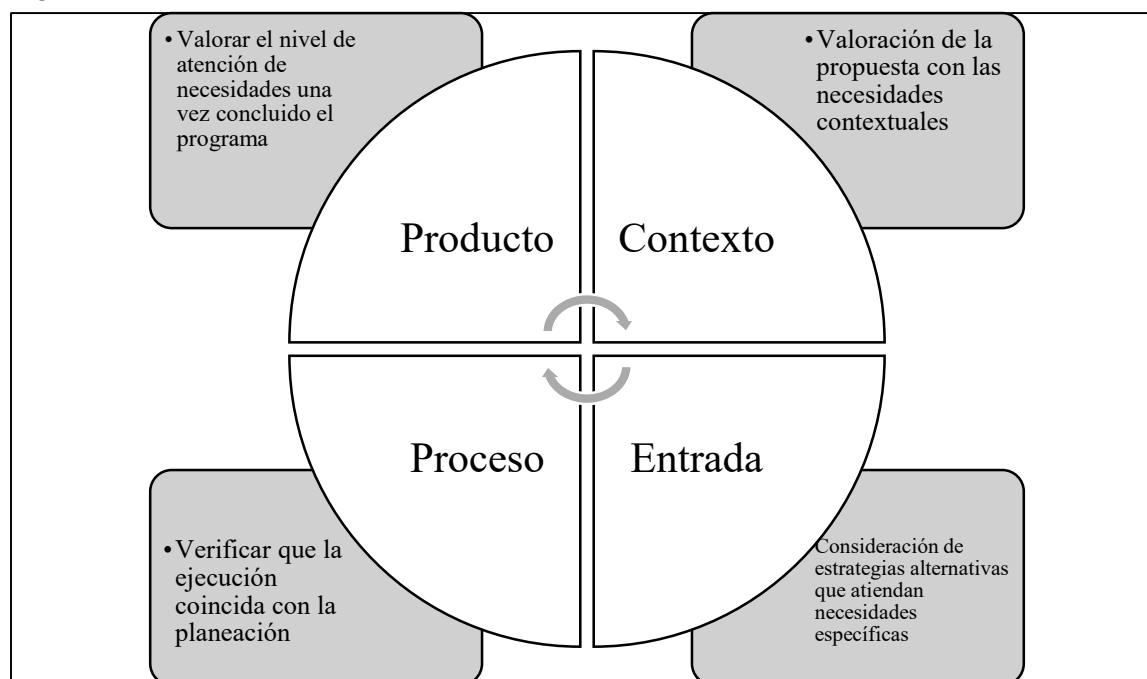
La evaluación de *entrada*, considera la prescripción de un programa, el cual puede estar en proceso de operación o ya está siendo ejecutado, como en la evaluación de contexto, se toman en cuenta las necesidades a cubrir; el objetivo principal es identificar y valorar los métodos más idóneos y aplicables, así mismo, busca generar estrategias alternativas que coincidan con el ambiente. Una vez realizada la evaluación, se presentan las principales sugerencias a los usuarios solicitantes de la revisión y de esta forma se hace una valoración de las recomendaciones para identificar aquellas estrategias viables de aplicar.

Cuando se genera un proceso de evaluación continuo y de revisión periódica, de acuerdo con el autor antes mencionado, se está llevando a cabo una evaluación de *proceso*, en donde se entrega a los usuarios informes detallados de resultados, los cuales proporcionan la información suficiente para identificar si el programa se ha ejecutado conforme a lo planeado o bien, es necesario modificarlo.

Finalmente, la evaluación del *producto* implica la valoración de un programa que ya fue ejecutado, a fin de identificar sus logros y determinar si este es adecuado para prolongarse o repetirse en otros contextos. En este tipo de valoraciones se considera el alcance final de las necesidades cubiertas que se plantearon al principio, lo cual va a determinar su viabilidad para futuras implementaciones.

Se puede identificar que en las cuatro evaluaciones propuestas por Stufflebeam, se busca cubrir ciertas necesidades, aunque en diferentes momentos de la aplicación del programa, dichos periodos se ilustran en la siguiente figura.

Figura 2 Modelo CIPP



Fuente: Creación propia con base en Stufflebeam y Shinkfield (2011)

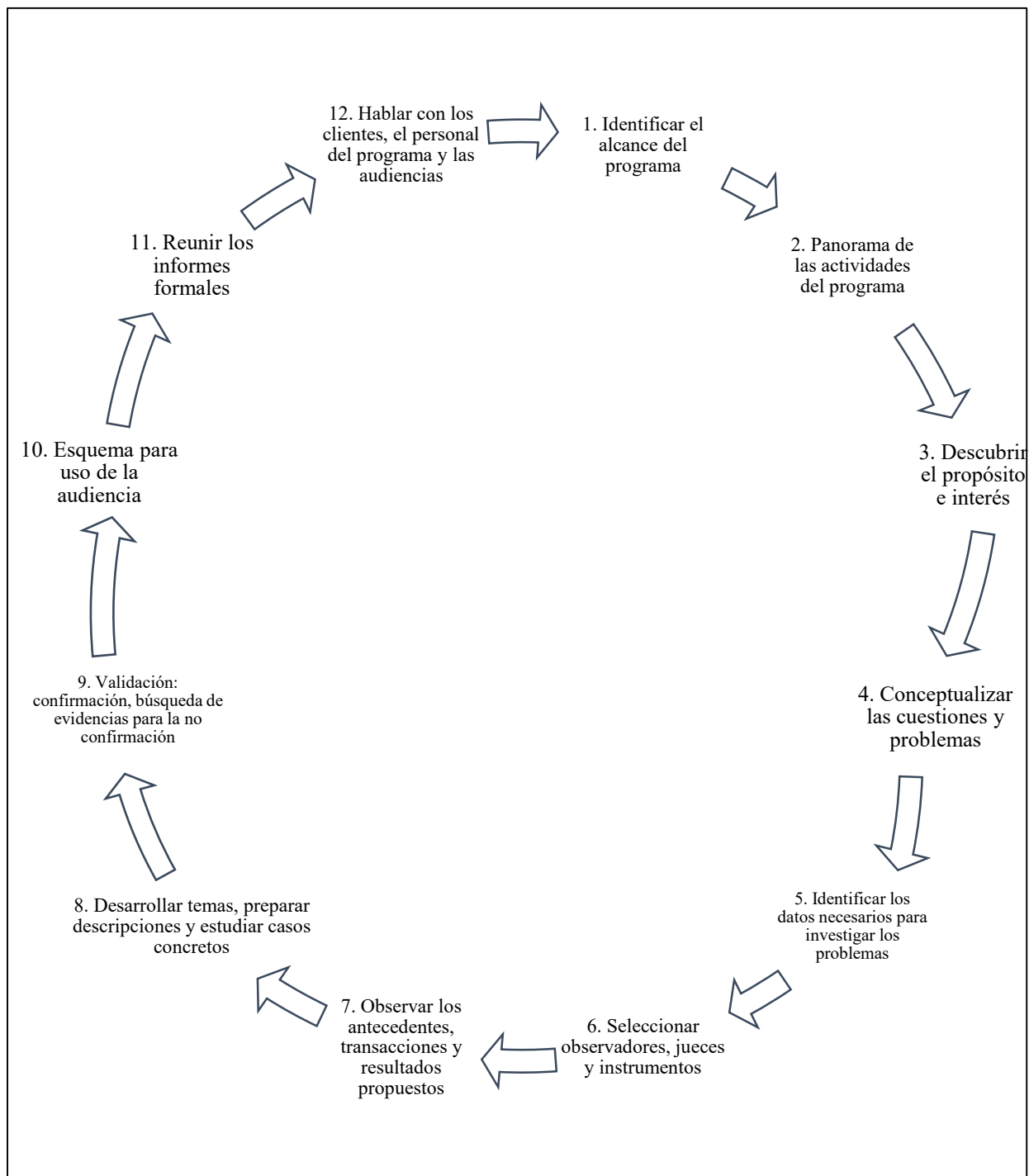
2.4.5 Evaluación Respondente.

Su atención está centrada en la evaluación de programas “el objetivo de este enfoque consiste en mejorar la comprensión que de la evaluación tenga el lector o destinatarios” (House, 2000, p. 40), a través de instrumentos cualitativos como observaciones, entrevistas y narrativas, se espera que este enfoque proporcione a los usuarios descripciones holísticas, en donde todas las variables inmersas en el proceso sean explicadas.

Tal como lo describe House (2000), la evaluación respondente, se basa en una metodología de estudio de caso, propuesta y aplicada por Stake, en donde los resultados demuestran las percepciones de los sujetos sobre un programa o aspecto educativo.

Para una mejor ilustración de como este modelo sigue aspectos relacionados con un estudio de investigación, a continuación se presenta el esquema que ilustra la metodología de una evaluación respondente, en lo que se ha denominado evaluación de reloj.

Figura 3 La evaluación reloj

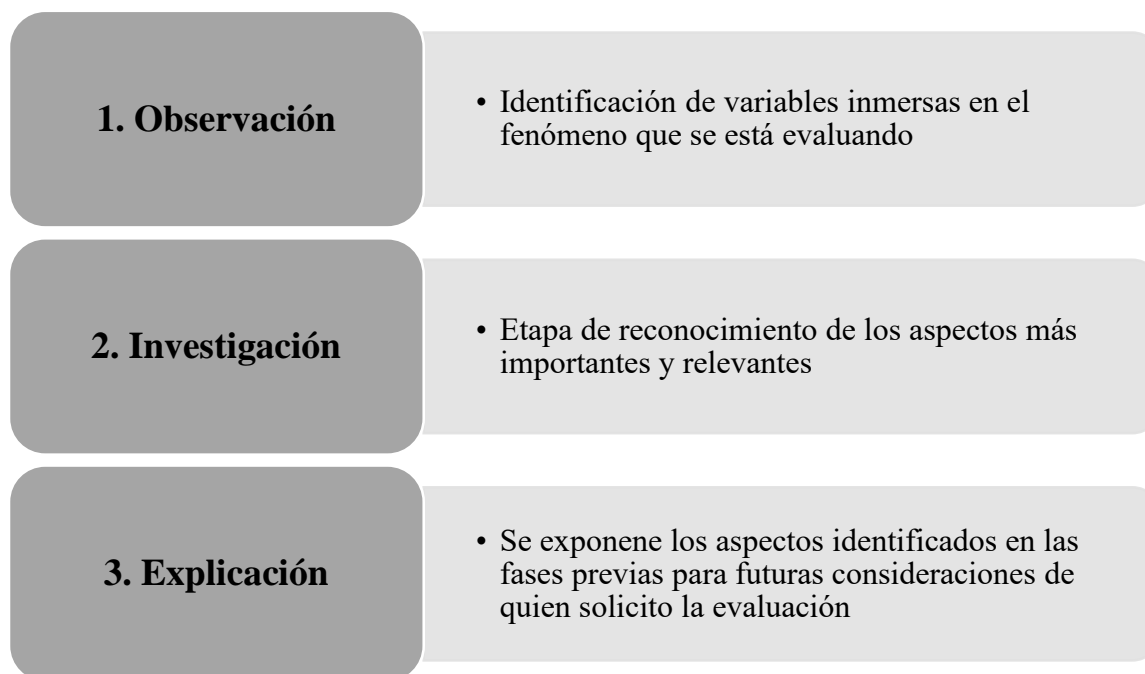


Fuente: Retomado de Stufflebeam y Shinkfield (2011)

2.4.6 Evaluación iluminativa.

Como crítica a los modelos tradicionales de evaluación, los cuales siguen metodologías específicas y se ejecutan para cumplir un fin determinado o bien, generar ciertos resultados, surge el modelo de evaluación iluminativa, como consecuencia del trabajo conjunto entre Parlett y Hamilton, autores que de acuerdo con Stufflebeam y Shinkfield (2011), pretendían generar un proceso de valoración en donde las consideraciones fueran holísticas y a partir de las observaciones y aplicación de instrumentos como entrevistas y tests a diversos agentes educativos, se pudiera realizar una descripción detallada de resultados, la cual denotara una interpretación del fenómeno más que una valoración. Este modelo, se debe ejecutar conforme a una investigación educativa, pero las conclusiones, a diferencia de otros modelos, deben permitir a quien solicitó la investigación, identificar las principales bondades de un programa y así considerar seguir aplicándolas. Para una mejor ilustración de este modelo, a continuación se presentan las fases que debe seguir, conforme a la concepción de los autores de propusieron este tipo de modelo de evaluación.

Figura 4 Modelo iluminativo



Fuente: Elaboración propia con base en Stufflebeam y Shinkfield (2011)

2.5 Metaevaluación

Si bien, la evaluación es considerada un proceso del cual se pueden obtener mediciones o emisión de juicios, aunque no significa que la misma por sí sola no pueda ser medida, cuantificada y/o valorada.

El primer teórico en utilizar el concepto de metaevaluación fue Scriven (citado en Estupiñan y Estupiñan, 2007), definiendo que:

La evaluación de las evaluaciones indirectamente, la evaluación de los evaluadores, representa una responsabilidad ética y científica cuando está de por medio el bienestar de otros. Puede y debe hacerse en primer lugar por un evaluador de su propio trabajo; no obstante que la credibilidad puede ser pobre, los resultados son considerados como un plus de la validación del proceso (p. 29).

Con respecto a la definición anterior, se puede observar que, la metaevaluación es aún más compleja, de cierta forma se pone en tela de juicio a un proceso previamente planeado y realizado el cual, generó resultados sobre los cuales se tomaron decisiones o se implementaron mejoras. Para ello se requiere de personas realmente especializadas y expertas en el tema, que sepan reconocer cuando la evaluación se está desarrollando de forma correcta y generar aún más recomendaciones propiciando una mejora continua del procedimiento. En este sentido, Elizalde, Olvera y Bezies (2016, p.2343) afirman que “la metaevaluación es el propio mecanismo de perfeccionamiento de la evaluación, por lo que esta, sin su correspondiente proceso valorativo se considera como parcial e inconclusa”.

En este sentido, Bezies (2008) establece que “la evaluación debe evaluarse a sí misma, deben analizarse sus procedimientos, sus resultados y sus métodos. Para ello existen estándares para juzgar una evaluación, indagan si se logra un equilibrio óptimo en: la utilidad, precisión, viabilidad y si es apropiada” (p.22).

Puede resultar contradictorio que una actividad para ayudar a mejorar, también sea analizada y considerada a fin de perfeccionar ciertos aspectos, pero como cualquier otra actividad que se lleve a cabo, si se mantiene siempre bajo la misma planeación, llega un momento en que es obsoleta y es ahí cuando se tiene que metaevaluar.

Complementando las ideas anteriores, se tiene la opinión de Elizalde et al. (2016), quienes afirman que:

La metaevaluación es una obligación profesional basada en la ética de la revisión y del autocuestionamiento continuos e intenta detectar sesgos, desviaciones en la interpretación de datos y problemas de comprensión de algunos aspectos, partiendo en todo momento de una perspectiva crítica basada en la idea de que toda evaluación es objeto de mejora (p. 2335).

Lo anterior, permite ver a la evaluación como un proceso perfectible y además con un carácter obligatorio de revisión por quienes la realizan, considerando que durante su desarrollo los procedimientos o juicios generados pueden presentar poca información o bien datos de más, los cuales impactan en la presentación de los resultados y lo consecuente a estos mismos.

Cabe señalar que la metaevaluación puede ser realizada por los mismos agentes quienes llevaron a cabo la evaluación, o bien es posible acudir a un procedimiento de tipo externo. Lo anterior con la finalidad de garantizar a los usuarios la implementación de evaluaciones de calidad.

Capítulo 3 Práctica docente

3.1 Concepto

Desde un sentido muy disciplinar y de acuerdo con Davini (2016) “la docencia se expresa en una práctica profesional específica que pone en funcionamiento los medios adecuados para la transmisión educativa conforme a distintas finalidades y emociones” (p.21). Cuando se habla de los medios adecuados para la transmisión educativa, se puede suponer que la autora hace referencia a las herramientas en las cuales el docente se apoya para llevar a cabo la clase, es decir, libros de texto, medios audiovisuales, cuadernos, entre otras herramientas didácticas al alcance del docente.

Existen actividades que son fácilmente reconocidas cuando se habla de la enseñanza, como explicar temas y generar ejercicios de práctica; de la misma forma, se presentan acciones que a simple vista no son percibidas, pero de alguna manera son obligación del profesor realizar, como el diseño de las planeaciones de cada una de las sesiones, la actualización sobre los medios por los que el docente y el alumno pueden acceder a más información así como la rendición de cuentas, la cual se debe dar ante la institución, en conjunto con las actividades solicitadas por los directivos

Con la ejemplificación anterior de lo que a grandes rasgos implica la práctica docente, se identifican algunas actividades realizadas por los profesores, en donde no solo es necesario tener amplios conocimientos en un área disciplinar específica, por el contrario, se requiere de la experiencia o el dominio de saberes didácticos para poner en marcha una buena planeación previamente diseñada, teniendo como objetivo principal el desarrollo de aprendizajes significativos en los alumnos.

A parte de los conocimientos didácticos, estar frente a grupo implica que los profesores deben ser sujetos con una mente innovadora, así como capaces de enfrentar los cambios en el proceso de enseñanza-aprendizaje generados a lo largo de su desarrollo en un curso, esto refleja la flexibilidad que deben adquirir.

Continuando con el ideal de Davini (2016) y retomando la parte de la práctica profesional, se hace referencia a la preparación permanente en cuanto a conocimientos por parte del profesor, debido a que lo aprendido durante la formación se puede olvidar con el paso del tiempo, por eso es importante la capacitación permanente y de esta forma el docente pueda estar preparado ante

cualquier tópico requerido en un curso, además, muchas cosas cambian con los años y es obligación de los docentes estar actualizados respecto a los contenidos abordados con sus alumnos.

Desde otro punto de vista, Sánchez (2014) considera que una buena práctica docente, no puede sustentarse únicamente en certificados o amplios conocimientos demostrados a través de títulos o diplomas, más bien puede estar basada en el buen ejercicio de la enseñanza y la transmisión de nuevos saberes.

Por lo tanto, aunque una persona tenga la oportunidad de prepararse en conocimientos académicos en un área específica, no implica que en el ejercicio profesional todos esos títulos respalden un buen desempeño. Dicha práctica lleva implícita la capacidad para trabajar saberes y tener un desempeño de calidad frente a grupo, como ya se había mencionado, además hacerlo de una forma innovadora, atractiva para el grupo, pero sobre todo contextualizada y adecuada a las características de la audiencia.

Continuando con la conceptualización de la práctica docente, se tiene el planteamiento de García, Loredó y Carraza (2008) quienes determinan que:

Se concibe como el conjunto de situaciones dentro del aula, que configuran el quehacer del profesor y de los alumnos, en función de determinados objetivos de formación circunscritos al conjunto de actuaciones que inciden directamente sobre el aprendizaje de los alumnos (p.4).

Siendo más específicos, en la definición anterior se puede percibir que lo referido a la práctica docente, solo implica lo acontecido dentro del aula y está directamente relacionado con el proceso de enseñanza-aprendizaje, aunque eso no necesariamente supone que los elementos ajenos a este ejercicio dejen de influir en la actuación del profesor dentro del aula.

Otro aspecto que no depende de los profesores, relacionado con la didáctica, es la diversidad de alumnos atendidos a lo largo de su carrera profesional, ante esta situación, se debe estar preparado para ajustar las planeaciones a las características específicas de cada grupo.

En lo respectivo a este ejercicio, a pesar de llevarse a cabo comúnmente dentro del aula, se puede reflejar la influencia de aspectos externos así como la diversidad de estudiantes que

conforman un grupo, en donde más que afectar el proceso pueden ser utilizados por el docente como apoyo para enriquecer cualquier tema y abordarlo desde diferentes perspectivas.

En este caso, algunas de las actividades fuera del aula que pueden influir en la práctica docente según Martínez (2013), se presentan en las reuniones necesarias entre quienes integran y dirigen la institución, como administradores u otros maestros, además de los deberes personales que se deben presentar ante la institución.

Por otra parte y siendo más específicos en la docencia, Guzmán y Marín (2011), establecen que un docente es:

Un intelectual capaz de adherirse a la gestión de un proyecto institucional y curricular; en función de ese compromiso institucional, diseña su docencia, planificando su acción de manera crítica y creativa para ponerla en práctica de manera eficaz al enfrentar situaciones-problema de docencia concretas, así mismo, es una persona que reflexiona durante la acción para reajustarla a su práctica educativa, gestionando así la progresión de los aprendizajes de sus alumnos y reflexionando posteriormente sobre la acción para evaluar el proceso y refinarlo (p.6).

Estos autores permiten identificar las fases donde un profesor interviene dentro de un curso, para considerar que su práctica ha sido de calidad y además ha demostrado tener compromiso con la labor ejecutada.

Como primer punto se considera al proyecto institucional y curricular, en donde el docente asume el compromiso ante la escuela en donde labora y se hace parte de esta, el ideal es que este sujeto adopte los valores y persiga los objetivos establecidos durante su práctica frente a grupo, implicando la colaboración en conjunto con otros docentes y con sus superiores. Podría considerarse a este trabajo en conjunto no solo al inicio del proceso, sino durante todo el desarrollo. Uno de los errores más comunes de los docentes es aislarse en sus grupos y al mismo tiempo evitar compartir experiencias de enseñanza con sus compañeros que, probablemente podrían complementarse y generar mejores procesos dentro del aula.

Enseguida se menciona la planificación de las clases y la puesta en práctica, si bien la planeación ya se había mencionado, pero es importante hacer hincapié en que todo proceso educativo requiere ser previsto en cuanto a actividades, recursos materiales, recursos económicos,

tareas de reforzamiento del tema etc. Si se tiene preparado al menos por escrito lo que se pretende llevar a cabo en las clases, se está garantizando el alcance de los objetivos de aprendizaje, aunque no se pueden dejar de lado los imprevistos al momento de las ejecuciones, en donde el profesor deberá demostrar su capacidad para seguir alternativas que no se desvíen del objetivo principal de aprendizaje.

Precisamente esos imprevistos son los que brindarán al profesor momentos de reflexión sobre su práctica, en donde probablemente tenga la oportunidad de identificar qué acciones no fueron las más viables para llevar a cabo, y por cuáles es favorable remplazarlas.

También se plantea la evaluación del proceso, para identificar algunos errores y rectificarlos en una segunda aplicación de esa misma planeación. Cabe mencionar, que toda acción de cualquier docente no debería ser repetitiva, es decir, abordar los mismos temas con las mismas actividades y ejercicios con diferentes grupos. A parte de que la práctica del profesor será vista como monótona e inflexible, él mismo no está permitiendo desarrollar sus habilidades de innovación.

Finalmente se propone un proceso de reflexión del docente sobre sus acciones en el aula, que vendrá a influenciar su papel ante la institución, denominado práctica educativa, la cual será explicada posteriormente.

3.2 Dimensiones de la práctica docente

Como ya se mencionó, muchos factores están implícitos en la profesión de la enseñanza y es que esta misma no está conformada solo por lo aprendido durante la carrera profesional o bien, por las preparaciones recibidas constantemente, también están presentes los antecedentes culturales y personales, aunque se recomienda, no se mezclen con lo practicado dentro del salón de clases, en ocasiones es casi imposible para los profesores desprenderse de todas las características culturales o bien personales al entrar al aula. Es así como se puede percibir que cualquier profesor reflejará este tipo de cualidades frente a sus alumnos y aunque no afecten el desarrollo del aprendizaje son importantes a tomar en cuenta para entender el modo de accionar del maestro.

De acuerdo con Martín, Conde y Mayor (2014), los docentes a lo largo del tiempo van creando una identidad profesional, de acuerdo al contexto de desempeño y las experiencias vividas, por tanto, declaran que este aspecto de los profesores se estructura principalmente en los primeros

años de ejercicio profesional y es en este periodo en donde adquieren la mayor parte de las características que definirán su actuar en prácticas futuras, aunque se puede decir que esta identidad tiene su principal antecedente en la formación profesional de los sujetos.

Considerando aspectos de formación hasta las prácticas frente a grupo, la identidad profesional de un docente se conforma de cuatro dimensiones, emocional, social-interpersonal, didáctica-pedagógica e institucional-administrativa (Martín, et al, 2014). Para detallar cada una de estas, a continuación se describen los cuatro aspectos característicos de la práctica docente conforme lo explica el autor antes mencionado.

La dimensión emocional, hace referencia a todas aquellas sensaciones que los nuevos docentes experimentan, estas pueden ser positivas o negativas de acuerdo con lo realizado con su grupo. Un profesor pasará por sensaciones positivas cuando las actividades se lleven a cabo como estaba planeado, por el contrario las emociones serán negativas, por ejemplo, cuando los alumnos demuestren actitudes apáticas ante las actividades que el profesor desarrolle. Si bien, no se puede predecir la actitud de los alumnos ante un nuevo docente, pero este si puede modificar el desarrollo de sus planeaciones de acuerdo a lo que considere más favorable, de alguna manera, este debe de tener la capacidad para reconocer las características de su grupo, para así adecuar el proceso de enseñanza-aprendizaje siendo más provechoso para todos los agentes involucrados.

Enseguida se tiene la dimensión social-interpersonal, en donde se forma una identidad de acuerdo a las interacciones que el profesor desarrolle con sus alumnos y con otros profesores, este aspecto es similar a la dimensión anterior, es decir, los buenos vínculos implican una actitud positiva del profesor dentro y fuera del aula, por el contrario, interacciones negativas dentro del clima escolar suponen que las actitudes del docente no serán las mejores. Esta dimensión no se refiere a una afinidad cercana entre los alumnos con sus maestros, la idea simplemente es generar un ambiente de confianza, para que así el clima dentro del aula favorezca el desarrollo del aprendizaje y la enseñanza.

La dimensión didáctica-pedagógica, de alguna manera es la puesta en práctica de la mayor parte de conocimientos adquiridos durante la preparación profesional, se refiere a la forma en que el docente diseña sus propias planeaciones, además de la metodología implementada en el aula y las formas de evaluar los conocimientos adquiridos por los integrantes del grupo. Para este aspecto, el profesor demostrará algunos de los conocimientos adquiridos, pero eso no significa que serán

los únicos, más bien, seguirá aprendiendo de cuestiones tanto didácticas como pedagógicas, al paso del tiempo desarrollará nuevas habilidades para planear, ejecutar y evaluar los aprendizajes de sus grupos.

En el caso de la dimensión institucional-administrativa, se refiere a todas aquellas gestiones y procedimientos realizados por un docente para cumplir con sus obligaciones dentro de la institución. Hacer referencia a gestiones institucionales podría suponer procesos poco complejos, pero cuando se realizan por primera vez, pueden resultar confusos, situación en donde los profesores entran en conflicto y se pueden sentir inseguros ante sus capacidades de llevar a cabo alguna acción hacia la institución, aunque por otra parte el recibir apoyo tanto de los directivos como de compañeros más experimentados aportaría a la configuración de la identidad profesional antes mencionada, de una manera más positiva. Así se hace notoria la necesidad de ver a las dimensiones como un conjunto de constructos que conforman la personalidad de un profesor.

La clasificación anterior, aborda los aspectos comúnmente experimentados por un docente al inicio de su práctica y aunque, como ya se mencionó, estas dimensiones determinarán en gran medida el actuar de un profesor por mucho tiempo, no implica el cambio de algunas características, o bien la existencia de algunos otros aspectos que influyan en su forma de impartir clases.

Así como los alumnos presentan características específicas, las cuales los docentes deben analizar para poner en marcha actividades que respondan a sus estilos de aprendizaje, los profesores se diferencian unos de otros por características y actitudes determinantes de la forma de impartir clases. Estas especificidades, también se podrían clasificar en cuatro dimensiones: personales, culturales, institucionales y profesionales.

La parte personal corresponde propiamente a la personalidad del profesor, determinada por las experiencias que ha tenido a lo largo de su vida y no solo en aspectos escolares, también familiares y las relacionadas a la comunidad en donde vive. “Al maestro no se le puede apartar su lado individual ya que está vinculado su quehacer profesional con las actividades que realiza en la vida cotidiana” (Sánchez, 2014, p.13).

La dimensión cultural, se relaciona en gran medida con el contexto de formación del profesor, las tradiciones y costumbres con las cuales se formó y probablemente se practiquen en la institución en donde labora. Lo ideal es que el docente se inserte en una escuela donde se

practiquen sus mismas tradiciones o similares a sus ideales. Siempre es más viable considerar las instituciones más parecidas a la cultura desarrollada a lo largo de los años.

Por la parte institucional, aunque el profesor ya cuenta con una preparación disciplinar, no se debe pasar por alto que recién está conformando su identidad profesional y sus experiencias en la escuela en donde se inserte serán las encargadas de estructurar su cultura magisterial. De la misma forma, la interacción con otros profesores y con directivos, permitirán la identificación de los valores e ideales de la institución, con los cuales se espera, el docente se sienta identificado.

Finalmente la parte profesional, estructurada desde antes de lo laboral, no implica que sea finita, más bien se desarrolla aún más cuando se empieza la práctica frente a grupo. Los docentes de cualquier nivel, aunque tengan muchos años de experiencia, siempre son invitados a participar en cursos de actualización, los cuales pueden abordar temas didácticos y pedagógicos para mejorar el ejercicio frente al grupo y otros que hacen referencia a conocimientos más específicos de acuerdo con el área de conocimiento en la que se estén desempeñando. Aunque también en otras ocasiones son los mismos profesores quienes, por iniciativa propia se acercan a nuevas fuentes de conocimiento para mejorar aquellas prácticas que ya no les resulten tan efectivas.

3.3 De la práctica docente a la práctica educativa

El concepto de práctica docente ya se revisó anteriormente en este mismo capítulo, en donde se hace referencia a las actividades propiamente llevadas a cabo dentro del aula entre el profesor y sus alumnos, aunque tiene un antecedente en la planeación escrita, misma que debe ser estructurada previo a la clase por el profesor y debe responder a las características específicas del grupo, de la misma forma posterior a la revisión teórica y el desarrollo de algunas actividades, se cuenta con la parte de la evaluación, en donde se espera comprobar el alcance exitoso de los aprendizajes estipulados en los objetivos, estos dos últimos apartados son los que, en conjunto con la práctica docente, conforman la práctica educativa.

De acuerdo con Aquino, Izquierdo y Echaz (2013), el quehacer de un docente posiblemente se divide en dos dimensiones, la primera referida a la práctica educativa, conformada por los conocimientos disciplinares y pedagógicos con los cuales un docente llega al aula, en donde se desarrolla la segunda dimensión, la práctica docente, entendida como las cuestiones didácticas del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Entonces es posible entender a la práctica educativa como “el conjunto de situaciones enmarcadas en el contexto institucional y que influyen indirectamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje propiamente dichos” (García et al. 2008, p.3).

Es así como se identifica que la práctica docente, no se puede separar de la práctica educativa, por el contrario, estas son complementarias y una con otra interactúan al momento del desarrollo de un curso.

Considerando la idea anterior, se pueden retomar las tres fases de una secuencia didáctica; la primera corresponde a la planeación, la segunda está referida a las actividades didácticas en el aula y la última, permite valorar o evaluar lo desarrollado.

A un docente no le es posible ser ajeno a cuestiones externas del aula, por el contrario, debe retomarlas para complementar su ejercicio magisterial. Además, no es viable considerar que sin planeación o evaluación el proceso puede ser provechoso, más bien podría verse como improvisado y sin un orden lógico. Para este caso se debe tener presente en todo momento que la práctica docente y educativa hacen referencia a aspectos diferentes, pero a la vez complementarios.

Además de las actividades referidas al proceso de enseñanza-aprendizaje, dentro de la práctica educativa también se puede considerar el papel del docente ante la institución, es decir, la forma en que este asume los valores de esta y además se apega a los objetivos institucionales referidos al aprendizaje, así como la interacción desarrollada con el resto de los agentes en la escuela que en algunas ocasiones puede impactar en la forma de desempeñarse frente a grupo.

Capítulo 4 Fundamentos de la evaluación docente

Después de identificar algunas de las características más importantes de la evaluación educativa, así como algunos referentes históricos de esta en forma general, se puede percibir que con el paso del tiempo la relación entre el estado y las instituciones educativas, dieron apertura a generar procesos de evaluación más concretos y enfocados a un rubro específico de la educación, como es el caso de la evaluación docente, la cual en un principio estuvo centrada en los niveles superiores de educación y poco a poco fue tomando lugar en otros niveles como el medio superior y básica.

Si bien el proceso de evaluación docente es relativamente reciente en comparación con la evaluación de los aprendizajes, la forma en que se ha realizado en diferentes ámbitos ha generado los sistemas estructurados y métodos aplicados, conocidos hoy en día tanto a nivel internacional como nacional.

4.1 La evaluación docente a través del tiempo

Como se ha mencionado, la evaluación es un proceso complejo e implica diversos factores y actores para poder ser ejecutado, esta se puede realizar en cuestiones informales o formales. Para el caso del proceso educativo, que tiene tantos elementos para evaluar y al mismo tiempo mejorar, la relevancia otorgada a la evaluación deriva de la utilidad que se le dé, es decir, en el caso de la educación, organismos como el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) consideran que es útil para mejorar, cambiar aspectos académicos, identificar los puntos débiles del proceso e incluso para juzgar cómo es que algo se está llevando a cabo.

Específicamente en la evaluación docente, Álvarez (citado en Vaillant, 2008) establece que es un “proceso que requiere una precisa definición en sus modelos de partida, así como una adecuada sistematización a través de la investigación” (p.9). Con ello se justifica un procedimiento estructurado, pero sobre todo fundamentado en atender alguna necesidad educativa mediante la revisión rigurosa de ciertos aspectos de la práctica docente, considerando también la importancia del contexto en donde se lleve a cabo el procedimiento ya que, dependiendo de este, serán las ideologías y concepciones que determinen objetivos y procedimientos aplicados para la evaluación.

Continuando con este concepto, Tejedor (2012) hace referencia a la “medición y valoración del trabajo de un docente frente a grupo, dicho desempeño se puede comprobar a través de los logros de sus estudiantes”, aunque también se pueden considerar otros aspectos como la actuación del docente frente a la institución en donde presta su servicio o bien la preparación y los méritos hechos para llegar al puesto en el magisterio y al mismo tiempo permanecer en el con una trayectoria adecuada. Según Cisneros-Cohernour y Stake (2012) si se consideran únicamente las calificaciones de los estudiantes para medir el desempeño del docente, este último estará más concentrado en dichas ponderaciones y dejará de un lado cuestiones que también son importantes para la enseñanza.

“Un elemento sustantivo para el diseño de la evaluación docente es definir si el indicador a considerar es el desempeño propio de los docentes o el desempeño de los alumnos” (Nava y Rueda, 2014, p. 6), tener claro el elemento a revisar ayudará al proceso a ser más preciso y generar resultados objetivos.

Para hacer referencia a un procedimiento en donde se hable de una evaluación contextualizada, Nava y Rueda (2014) consideran que:

Es necesario reconocer y validar la diversidad de los perfiles docentes y de las buenas prácticas docentes. Deben atenderse las condiciones en las que el docente desarrolla su labor para que se favorezca su desempeño. Estas condiciones deben traducirse en escuelas y aulas dignas, bien equipadas, con servicios básicos, bibliotecas, materiales y recursos didácticos, condiciones laborales apropiadas, salarios, estímulos, formación y actualización pedagógica y profesional, entre otros. Mientras que estas condiciones no sean solventadas, las evaluaciones que se realicen no tendrán un impacto positivo para los docentes, los alumnos, ni para las instituciones (p.5).

Por lo tanto, si se desea evaluar el desempeño de los profesores, no basta solo con enfocarse en el objetivo del procedimiento, también es necesario considerar las condiciones y el impacto generado en la institución, las relaciones entre los sujetos que la integran y su futuro desarrollo profesional.

Aunque el concepto de evaluación docente no es universal y su puesta en práctica no es la misma en diferentes contextos educativos, es importante identificar cómo se ha llevado a cabo en

diferentes partes del mundo, para convertirse en lo que conocemos hasta la actualidad. Para ello a continuación, se retomarán algunos aspectos históricos relevantes.

4.1.1 Evaluación docente a nivel mundial.

Como parte de la mejora encaminada a la calidad de la educación y la globalización en miras del progreso, algunas organizaciones a nivel mundial se han encargado de llevar a cabo estudios en materia educativa, las cuales contemplan aspectos políticos, económicos y sociales, integrando a diversos países y al mismo tiempo dando recomendaciones a fin de mejorar, dichos estudios han generado nuevas políticas y reformas en algunos países en aspectos tanto educativos como económicos y que se espera los posicionen, en los mejores lugares, para este caso en aspectos educativos.

4.1.1.1 Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO).

La UNESCO, es una organización fundada en el año de 1945 como consecuencia de la segunda guerra mundial y generada con la finalidad de buscar la paz para los diferentes países que la conforman a través del fomento adecuado de la educación, la ciencia y la cultura. Actualmente, está conformada por 195 países organizados en grupos regionales: 1) África, Estados Árabes, Asia y el Pacífico; 2) Europa y América del Norte; 3) América Latina y el Caribe. De entre las principales actividades de esta organización se encuentran el desarrollo de estrategias, programas y actividades que beneficien y propicien un progreso en cuanto a temas educativos, científicos y de cultura de acuerdo con las características de cada país.

La principal actividad que la UNESCO desarrolló en materia educativa fue la iniciativa de Educación para Todos, iniciada en el año 2000 y con el objetivo de reflejar resultados para el año 2015, 164 países fueron los encargados de comprometerse a mejorar las condiciones de educación básica de calidad dirigida a niños, jóvenes y adultos (UNESCO, 2017).

Específicamente en evaluación docente, la UNESCO no ha estandarizado un procedimiento de evaluación, considerando que a nivel mundial, no todos los sistemas educativos cuentan con un método formal para valorar el desempeño docente y quienes llevan a cabo uno, lo han desarrollado de acuerdo con las necesidades que cada país ha presentado. Para ello esta organización se ha dado a la tarea de generar algunas recomendaciones de forma general y al mismo tiempo centrándose

en la situación de cada entidad que es miembro de esta institución a fin de mejorar en algunos aspectos del sistema de evaluación de los encargados de la enseñanza.

En el año de 1966 la Organización Internacional del Trabajo (OIT) en conjunto con la UNESCO, crearon un primer documento de recomendaciones en el que se abordaron temas como los derechos y las responsabilidades del personal docente, las normas adecuadas para su capacitación y su formación, también se consideraron cuestiones laborales tales como condiciones de contratación, empleo, enseñanza y aprendizaje. No se plantea formalmente un sistema de evaluación del profesorado, pero si se mencionan recomendaciones referidas al perfeccionamiento de los maestros, haciendo alusión a la necesidad de programas de capacitación que permitan al personal de enseñanza, mejorar sus conocimientos y al mismo tiempo aplicarlos en el aula, también se hace la recomendación a las instituciones educativas de generar algún tipo de estímulo o recompensa económica que propicie la participación de más docentes y se pueda reconocer el desempeño de quienes se encargan de la enseñanza en un país.

Para el año de 1977 y tomando en consideración las recomendaciones hechas en el documento de 1966, se abordó por primera vez formalmente el tema de la evaluación docente, como una de las recomendaciones, se consideró, al menos para la educación a nivel superior la necesidad de revisar detenidamente el desempeño de los profesores a fin de garantizar una correcta aplicación del proceso de enseñanza-aprendizaje pero al mismo tiempo, se estableció que los docentes tenían derecho a una réplica o bien una revisión de dicho proceso ante alguna inconformidad con los resultados obtenidos (UNESCO, 2008).

Para el año 2006 a través de un estudio comparado, investigadores de la UNESCO se encargaron de analizar el procedimiento de algunos países de América y Europa con respecto a la evaluación de los profesionales de la educación, destacando los principales modelos a seguir en cada caso, así como los objetivos educativos que persiguen de acuerdo al procedimiento desarrollado, dicho estudio fue titulado como Evaluación del desempeño y carrera profesional docente, un estudio comparado entre 50 países de América y Europa¹.

¹ Documento disponible para su consulta en la siguiente dirección:
<http://www.oei.es/historico/noticias/spip.php?article1377>

Posteriormente en el 2013, se realizó la publicación denominada Temas críticos para formular nuevas políticas docentes en América y el Caribe², dicho documento está conformado por una serie de artículos en donde se abordan temas de utilidad para la generación de nuevas políticas educativas, en el caso de evaluación docente, la representante del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, Schmelkes (2013) se encargó de describir los principales aspectos que se deberían evaluar a los docentes así como los modelos seguidos en diferentes países en lo que a este tema respecta, de la misma forma aborda las características de los instrumentos que se han utilizado para llevar a cabo este proceso, también consideran describir las características idóneas de los evaluadores y finalmente hace mención de las remuneraciones o bien recompensas que se han otorgado o se pueden otorgar para que la satisfacción de los docentes ante este proceso esté presente y que en estudios futuros se vean más motivados a reconocer a través de diversas pruebas su nivel de conocimientos y aptitudes para ocupar el puesto de profesores.

Si bien, como se mencionó anteriormente, la UNESCO no puede estandarizar o imponer un sistema de evaluación docente a los países pertenecientes de esa organización, por el contrario ha optado por generar documentos oficiales en los que elabora, a través de investigaciones, recomendaciones pertinentes para mejorar el sistema educativo basándose principalmente en el diseño de nuevas políticas, entre los diversos temas abordados, relacionados con el sistema educativo, destaca en algunos puntos el aspecto de la evaluación docente. Dichos estudios se concentran en describir ciertos temas educativos de forma general, pero en ocasiones se consideran casos específicos en donde las recomendaciones se adecuan a las necesidades de cada país.

4.1.1.2 Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE).

Fundada en el año de 1961 y con el objetivo de mejorar el bienestar económico y social de los 35 países que la conforman, la OCDE también aborda e interviene en temas educativos, el más destacado en cuanto al tema de evaluación es el Programa Internacional de Evaluación de Alumnos (PISA, por sus siglas en inglés.), en donde se diseña un examen estandarizado para medir el nivel de conocimientos de los alumnos de entre 15 y 16 años, todo esto con la finalidad de comprobar la calidad que el sistema educativo de cada nación está desarrollando y formando; dicho examen es aplicado cada tres años, posteriormente se analizan las estadísticas obtenidas en las pruebas de

² Documento disponible para su consulta en la siguiente dirección: <http://cedle.cl/wp-content/uploads/2016/09/UNESCOTemasCriticosparaFormularNuevasPoliticadocentes.pdf>

conocimientos para generar los resultados pertinentes, posterior a la publicación de resultados, la OCDE se encarga de generar una serie de recomendaciones conforme a los índices obtenidos de acuerdo al estándar establecido, que den pie a la creación de nuevas reformas, políticas, entre otras modificaciones que mejoren la calidad del sistema educativo de cada país al que se dirigen. Cabe mencionar que a pesar de que la OCDE se conforma por 35 países, se da la oportunidad a otras entidades de participar en la aplicación de esta prueba, sin necesidad de ser miembros de la organización.

En lo referido a evaluación docente, al igual que la UNESCO, la OCDE no ha estandarizado un sistema de evaluación, pero se ha dado a la tarea de generar algunos programas para la medición de conocimientos dirigidos a los adultos. Uno de ellos es el Programa Internacional para la Evaluación de las Competencias de la Población Adulta (PIAA, por sus siglas en inglés) dirigida a las personas de entre 16 y 65 años de un país miembro de la OCDE, la edad de la población se considera en el rango siguiente a la edad de las personas a quienes está dirigida la prueba PISA. Esta prueba fue aplicada por primera vez en el año 2008 y buscó medir los conocimientos básicos en comprensión lectora y cálculos matemáticos, además de competencias cognitivas, sociales, físicas y de aprendizaje, también se enfocó en recolectar información contextual sobre las condiciones laborales de las personas. En este programa los docentes son aceptados para medir hasta qué punto sus derechos como trabajadores se están cumpliendo pero también permite identificar el nivel que estos mismos tienen al desarrollarse como los principales agentes del proceso de enseñanza aprendizaje.

Otra iniciativa generada por la OCDE y enfocada al tema de la evaluación docente, es el Estudio Internacional sobre Enseñanza y Aprendizaje (TALIS, por sus siglas en inglés), este es un proyecto con pocos años de implementación, la primera vez que se realizó fue en el año 2008 con la participación de 24 países, los resultados de este estudio fueron presentados hasta el 2012; posteriormente se llevó a cabo un segundo periodo de aplicación en el 2013 con la participación de 34 países y se espera que para el estudio de 2018 más de 40 países sean los participantes, en esta iniciativa de la OCDE, encargada de examinar aspectos importantes del desarrollo profesional, así como las prácticas de los profesores para entender la forma en que se están desempeñando o bien, qué recomendaciones son necesarias para mejorar su ejercicio docente (OCDE, 2009). Una de las

principales funciones de este estudio es generar observaciones y posteriormente se conviertan en políticas educativas para mejorar las prácticas de enseñanza-aprendizaje.

Se puede percibir que el programa de TALIS, tiene algunas similitudes con la prueba PISA, pero la población a quien está dirigida no es la misma, las dos buscan medir el nivel de conocimientos básicos en las personas de 15 años de un país para el caso de PISA, y el desempeño de los profesionales de la docencia para el caso de TALIS. A pesar de que estas pruebas se aplican de forma general a los países pertenecientes de la OCDE, después de obtener los resultados se hacen recomendaciones pertinentes a cada uno de estos, considerando productos anteriores a dichas pruebas, la situación actual de la entidad y además las posibilidades de mejorar aspectos educativos, pero considerando los alcances políticos, económicos y sociales que se tienen.

4.1.2 Evaluación docente en América Latina.

De acuerdo con el informe de la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago, 2013), existen diferentes formas de ingreso y permanencia en un puesto de docente, por ejemplo, en Guatemala los docentes son seleccionados a través de la aplicación de un examen de conocimientos y aptitudes, por otro lado en países como Brasil, Chile, Colombia y Perú se lleva a cabo un concurso de méritos o bien, en regiones como Argentina el ingreso es a través de un concurso público de antecedentes. Así es como se identifica que cada país ha estructurado sus procedimientos de ingreso a la carrera docente posiblemente de acuerdo con las necesidades presentadas o bien a las ideologías de los gobernantes y encargados del sistema educativo, pero como es obvio no ha sido el mismo sistema en todos estos años, ya que se han tenido cambios en cuanto a estructura y modo de operar, tal como se describe en los casos de los siguientes países.

En Chile, el foco de atención fue en la década de los noventa, cuando se identifica un deterioro en el desempeño de los profesionales de la docencia y así empezaron a trabajar en las opciones que se tenían para mejorar, aunque fue hasta el año 2000 cuando se formalizaron las bases para instalar un sistema de evaluación orientado al desempeño profesional de los docentes (Bonifaz, 2011). Después de que se le diera formalidad al programa, se inició con la fase de aprobación y negociación para poder aplicar las pruebas pertinentes y llevar a cabo el procedimiento como se tenía planeado, entonces fue hasta el 2003 que realmente se implementó por primera vez en este país un Sistema de Evaluación del Desempeño Profesional Docente, dando

sus primeros resultados globales en el 2011 después de 8 años de su primera implementación. Actualmente y como se mencionó antes, Chile evalúa a sus maestros a través de un concurso de méritos.

Por su parte en Colombia, el primer referente que se tiene en cuanto a evaluación docente, es el decreto 1278 del 2002, en donde se especifican los lineamientos y características de este procedimiento para ese país. Se propone un concurso, en el que se miden la experiencia, competencias básicas, relaciones interpersonales y condiciones de personalidad de los maestros, también se menciona una evaluación de periodo de prueba en donde los mejores calificados en la etapa de concurso, ocupan una vacante y cumplen las funciones de docencia por un periodo escolar y si al haberla concluido son calificados como idóneos para el puesto, pasan a formar parte del Escalafón Docente (Amaya, 2011).

Otra situación muy diferente es la que se ha vivido en Brasil, para esta región el buen desempeño de la docencia está altamente ligado a los resultados de desempeño de los estudiantes, es decir, el desempeño del docente se comprueba a través del conocimiento de sus alumnos. De acuerdo con Calderón y de Oliveira (2014) en Brasil la preocupación por llevar a cabo procesos de evaluación enfocados en diferentes aspectos educativos tuvo mayor auge y desarrollo en la década de los noventa cuando se creó el Sistema de Evaluación y Rendimiento Escolar del Estado de San Pablo (SARESP) desde 1996 y durante 15 años se encargó de aplicar pruebas estandarizadas en las diferentes escuelas de educación básica de Brasil enfocadas en conocimientos del portugués y las matemáticas, a partir de los resultados de estos exámenes, se hacían observaciones al desempeño que los docentes estaban teniendo frente a grupo. No fue sino hasta el 2000 cuando se inició una política de bonificación por mérito a los docentes, el cual podía ser otorgado anualmente, gracias a los resultados del desempeño del profesor y la escuela en donde laboraba. Es así como esta política de bonificación por mérito y el SARESP actuaron en conjunto por algunos años con la intención de medir el desempeño de los alumnos, profesores, escuelas y al mismo tiempo otorgar reconocimientos a quienes los merecían, así como recomendaciones y mejoras a quienes no obtenían tan buenos resultados.

Para finalizar con el análisis histórico de la evaluación docente en algunos países de América Latina, se tiene el ejemplo de Argentina, en donde como ya se mencionó el acceso a un puesto de profesor se daba a través de un proceso de revisión de antecedentes, en donde los

interesados deben demostrar experiencia en temas educativos y en profesionalización referida a la docencia, para poder desempeñarse frente a grupo. La Fundación Nuevas Generaciones (2014) después de realizar un estudio sobre los resultados de conocimiento hecha a los alumnos argentinos en la prueba PISA, propone implementar un nuevo modelo en donde los docentes sean evaluados cada año y así no solo puedan demostrar su experiencia en docencia y temas educativos, sino que también manifiesten la suficiencia de su desempeño frente a grupo considerando a este como el adecuado para que esas cifras de pruebas internacionales, como las realizadas por la OCDE, aumenten y posicionen al país como uno de los mejores en materia educativa, al menos en lo referido al nivel básico.

Con lo anterior, se comprueba que aunque los países sean cercanos territorialmente o bien, los resultados obtenidos en pruebas estandarizadas de la OCDE o la UNESCO sean similares en números, la situación educativa de cada región es diferente y esta misma va a ser determinada de acuerdo con la situación política, económica y social del país, además, estará influenciada por sus antecedentes históricos que mucho se relacionan con la cultura predominante.

En este contexto, cada país ha modificado su proceso de evaluación a lo largo del tiempo conforme a sus necesidades o bien lo ha adoptado y llevado a cabo por mucho tiempo debido a la conformidad de los agentes involucrado en el proceso.

4.1.3 Evaluación docente en México.

La evaluación docente es un proceso que aún se sigue perfeccionando y su aplicación en México tuvo su primer antecedente en la década de los treinta. Específicamente el apogeo de la evaluación educativa en el país estuvo presente, de acuerdo con Martínez (citado en García, 2005) a partir de 1935, gracias al Instituto Nacional de Psicopedagogía; en un principio los procesos de evaluación estaban más encaminados al aprendizaje, no fue hasta el año de 1971, que se dieron los primeros estudios de evaluación docente en instituciones de nivel superior, gracias a Ernesto Meneses en la Universidad Iberoamericana.

Desde el momento en que se le dio formalidad a la evaluación docente, al menos a nivel superior, diversos fueron los organismos que se crearon para regular este tipo de procedimientos. De acuerdo con Rueda y Luna (2011), se crearon organismos que evalúan diversos aspectos educativos, por ejemplo, la Comisión Nacional de Evaluación de la Educación Superior (CONAEVA) encargada de aspectos encaminados a la autoevaluación, o bien, en 1991 se crearon

los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES), dirigido un poco más a la evaluación de programas a nivel superior, así como el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES) creado en el año 2000.

Por lo que respecta a programas de evaluación docente para el nivel superior, se estableció en 1996 el Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP) encargado de consolidar los cuerpos académicos de diferentes universidades, así como reconocer a los profesores de tiempo completo que cumplen con el perfil deseable para desempeñarse en este tipo de instituciones, cabe mencionar que este programa es vigente hoy en día, aunque ahora se ha denominado como Programa para el Desarrollo Profesional Docente (PRODEP).

Como ya se mencionó, en un principio los avances en evaluación docente estuvieron presentes en instituciones a nivel superior, pero para el caso de nivel básico, el desarrollo de la evaluación del desempeño docente estuvo presente a partir de los años noventa.

Martínez y Blanco (citados en Cordero, Luna y Patiño, 2013) identifican tres periodos de gran importancia de la evaluación educativa a nivel básico en este país. El primero comprende las décadas de los setenta y ochenta, en donde la principal organización interesada en el tema fue la Secretaría de Educación Pública (SEP), quienes implementaron sistemas de medición del aprendizaje escolar para identificar el nivel de calidad de la educación del país en ese entonces. El segundo periodo comprende de 1990 hasta el año 2002, para este periodo el enfoque seguía siendo la evaluación de los aprendizajes, aunque se inició con pruebas dirigidas a evaluar el desempeño de los docentes, un ejemplo de ello es la prueba del Factor de Aprovechamiento Escolar del Programa de Carrera Magisterial, aplicada por primera vez en el año de 1994. El último periodo y considerado el de mayor relevancia inició en el 2002 con la creación del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), organismo que entre sus objetivos, busca seguir las recomendaciones que la OCDE genere para México y así implementar nuevas políticas educativas que ayuden a incrementar la calidad del sistema educativo.

Históricamente la evaluación docente a nivel básico tuvo relevancia a partir de los años noventa y hasta la actualidad, pero obtuvo mayor importancia a partir del 2011, después de que la OCDE realizara un estudio de comparación de la calidad de la educación entre sus países miembros y diera recomendaciones a México enfocadas principalmente en nuevos ajustes al programa de Carrera Magisterial. Entre las principales iniciativas tomadas por el gobierno del país, la SEP y el

INEE para medir e incentivar el desempeño de los profesionales de la educación que se pueden mencionar, son las modificaciones en los Lineamientos Generales del Programa Nacional de Carrera Magisterial, la implementación del programa de Estímulos a la Calidad Docente, la Evaluación Universal y finalmente el perfeccionamiento de este mismo programa.

A pesar de que el auge de la evaluación docente en este país no tiene mucho tiempo que se dio, un primer antecedente de este proceso en el Sistema Educativo Mexicano es el programa de Escalafón Tradicional, que de acuerdo con la SEP (2013):

Era un sistema de promoción con una estructura piramidal y con poca movilidad, en donde para ascender al nivel inmediato superior era necesario se dieran retiros, jubilaciones o defunciones. Regulaba las promociones dentro del sistema educativo mediante un concurso entre varios candidatos, basándose en una calificación de méritos y no de evaluaciones (p. 2).

El programa de Escalafón Tradicional tuvo muy pocos años de función en México, inició en 1987 y concluyó en 1993 debido a la creación de nuevos programas que también evaluaban el desempeño docente.

Así es como se puede hacer énfasis en los tres programas que han dado mayor aporte en lo referido a evaluación docente después de que el programa de Escalafón Tradicional dejara de ser vigente, dichos programas son: Carrera Magisterial, Estímulos a la Calidad Docente y Evaluación Universal. De acuerdo con la SEP (2014a) el Programa Nacional de Carrera Magisterial:

Es un sistema de estímulos para los profesores de Educación Básica, el cual tiene el propósito de coadyuvar a elevar la calidad de la educación, mediante el reconocimiento y apoyo a los docentes, así como el mejoramiento de sus condiciones de vida laborales y educativas. Los profesores participan de forma voluntaria e individual y tienen la posibilidad de incorporarse o promoverse, si cubren todos los requisitos y se evalúan conforme a lo indicado en los Lineamientos Generales de Carrera Magisterial (p.1).

Este programa invitaba a los profesores de educación básica a participar de manera voluntaria, a fin de obtener un aumento en su salario a través de la obtención de puntajes altos en aspectos como antigüedad en el puesto, grado académico, preparación profesional, cursos de actualización, desempeño profesional, aprovechamiento escolar, desempeño escolar y apoyo

educativo. Además se compone de cinco niveles (A, B, C, D, E) a los cuales se puede acceder de forma consecutiva y cumpliendo los debidos requisitos, es decir, al entrar al programa de carrera magisterial, siempre se accedía al nivel A y se iba subiendo de categoría cada cierto tiempo establecido y cumpliendo con los puntajes correspondientes al nivel de acuerdo con los aspectos antes mencionados (Martínez y Vega, 2007).

Este programa empezó a aplicarse en México a partir de 1992 y conforme se fue desarrollando se contó con la participación de más integrantes del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), por ejemplo, en estudios desarrollados por la SEP se estima que para el ciclo escolar 1999-2000 casi el 65% de los profesores se incorporaron al programa de Carrera Magisterial. Claro está que año con año el número de afiliados a este programa aumentaba y además quienes ya pertenecían a él ascendían de nivel conforme a los resultados que obtenían, esto les daba el beneficio de recibir su sueldo base, más un estímulo de acuerdo a la categoría en la que se encontraban.

La evaluación de Carrera Magisterial se implementó en México por más de veinte años, pero con la llegada de la Reforma Educativa, se decidió que este programa desapareciera y sería suplantado por el programa de evaluación docente que se implementa actualmente, el cual es una nueva propuesta del INEE.

En conjunto con el programa de Carrera Magisterial, que ya se encargaba de evaluar el desempeño de quienes dirigían la enseñanza en México, se firmó en mayo del 2011 el Acuerdo de Evaluación Universal de Docentes y Directivos para Educación Básica. Este acuerdo, firmado por el entonces presidente de la república Felipe Calderón, el dirigente titular de la SEP Alonso Lujambio y la Presidente del Comité Ejecutivo Nacional del SNTE Elba Esther Gordillo, consideraba aspectos como el Aprovechamiento Escolar de los alumnos y Competencias Profesionales, así como el Desempeño Profesional y Formación Continua (SEP, 2011). Se estableció que la Evaluación Universal, se llevara a cabo cada tres años y su primera implementación fue en el año 2012. Un punto por destacar de esta iniciativa es que estaba vinculada con el programa de Carrera Magisterial y los docentes podían obtener un beneficio por los resultados obtenidos en esta evaluación, aunque esta valoración tenía objetivos únicamente de diagnóstico en cuanto al desempeño institucional y frente al aula de docentes y directivos de escuelas a nivel preescolar, primaria y secundaria.

Para la primera fase de esta iniciativa, se han llevado a cabo tres periodos de la evaluación, para el 2012 se pusieron a prueba a las escuelas primarias, en el 2013 tocó el turno a las escuelas secundarias y finalmente en el 2014 se trabajó con educación preescolar y especial, concluyendo así con la primera etapa de esta iniciativa, la cual pretendía obtener resultados nacionales de los docentes que se desempeñan en las diferentes instituciones a nivel básico.

Un tercer programa encargado de medir el desempeño de los profesores y el más reciente en cuanto a la evaluación docente hasta antes de la Reforma Educativa es el Programa de Estímulos a la Calidad Docente; este proyecto reconoce el desempeño de los profesores de educación básica y también de las instituciones a través de los resultados que los alumnos obtienen y mejoran en desempeño escolar, incluso este beneficio puede ser otorgado de forma colectiva, si la institución se posiciona en los primeros nueve lugares en cuanto a desempeño escolar a nivel nacional, o bien puede ser otorgado de forma individual a los profesores con el grupo de alumnos con mejores resultados de la misma forma en su ejercicio escolar, reflejado en los logros obtenidos en la Evaluación Nacional de Logros Académicos en Centros Escolares (ENLACE).

Este programa fue lanzado por primera vez en el 2012 y considerando que actualmente la prueba ENLACE no se sigue aplicando, el Programa de Estímulos a la Calidad Docente ya no es vigente. Es importante mencionar que este estímulo económico, fue otorgado por estados, tanto de forma colectiva como individual.

A partir de la década de los noventa y hasta la última Reforma Educativa, en México solo se han implementado tres programas enfocados a evaluar a los docentes en el nivel básico, sin olvidar que de esos tres programas, únicamente uno ha tenido vigencia e implementación por más de diez años consecutivos y los otros dos programas vinieron a ser complementarios de Carrera Magisterial. Probablemente el hecho de llevarse a cabo un mismo programa por más de veinte años, ha ocasionado que al implementarse un nuevo procedimiento, diferentes lineamientos y otras formas de generar resultados y estímulos, haya ocasionado tanta controversia y hasta cierto punto descontento por parte de las personas que están siendo evaluadas.

De la misma forma es importante considerar que anteriormente el hecho de evaluar el desempeño docente era una actividad meramente voluntaria por parte de los profesores y ahora se ha convertido en una cuestión obligatoria para el magisterio, esta situación se entenderá de mejor manera al analizar la implementación de la última Reforma Educativa del 2012, así como las

modificaciones hechas en el INEE, ahora como organismo autónomo de evaluación educativa, específicamente a nivel básico.

4.1.4 Instrumentos de evaluación de la docencia.

Ante la posibilidad de analizar la forma en que se está realizando el ejercicio de la docencia, se debe establecer un proceso de evaluación pertinente y que además de forma concreta ayude a descubrir aquellas actividades que están beneficiando el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como las acciones que afectan el desarrollo de la práctica docente. Para tal acción, se ha determinado el uso de ciertos instrumentos de tipo cuantitativo y cualitativo que, de acuerdo con lo que esperan descubrir, serán utilizados dentro de un proceso de evaluación docente, conforme a Martínez (2013):

Aunque los sistemas de evaluación docente tienen diferentes orígenes, motivaciones y objetivos de acuerdo con el contexto de políticas del país, como grupo por lo general buscan recolectar información sobre aspectos diversos de la práctica docente dentro y fuera del aula, así como respecto del desempeño de los estudiantes (p.6).

Así es como se puede identificar que, a pesar de la idea de medir o bien identificar aspectos importantes de la práctica de los docentes, estarán implícitos aspectos externos al salón de clases.

Para poder enlistar algunos de los instrumentos que ayudan a evaluar la práctica docente, se tiene la clasificación de Martínez (2013), quien declara que los más apropiados son las pruebas al maestro, encuestas a docentes, entrevistas a docentes, encuestas a estudiantes, observaciones en clases y portafolios. Para identificar de una forma más específica la función de cada instrumento a continuación, se hace una caracterización de cada uno de ellos.

- **Pruebas al maestro:** Se refieren a mediciones específicas de conocimientos a través de cuestionarios. En los últimos años, específicamente en México, este ha sido el instrumento con mayor peso para otorgar resultados, además de que puede ser considerado como la mejor herramienta para identificar los conocimientos específicos de un profesor respecto a saberes didácticos, pedagógicos, curriculares y los relacionados a un área de conocimiento, según sea el caso.
- **Encuestas a docentes:** Este instrumento, es diseñado bajo preguntas concretas con una serie de opciones como posible respuesta, en donde el encuestado tiene que

elegir la aseveración que más se acerca a su opinión o experiencia. A pesar de ser buenos instrumentos de medición de ciertos constructos, tienden a presentar algún margen de error considerando que la interpretación de los ítems o bien de las respuestas, no siempre es la misma en los encuestados y muchas veces no refleja la opinión que los investigadores desean obtener.

- Entrevistas a docentes: Para este caso, se realiza una charla más extensa con algún maestro, respecto a su práctica educativa, se tiene una serie de preguntas abiertas previo a la entrevista, aunque durante la misma la oportunidad de generar más preguntas está presente, permitiendo así tener más testimonios que puedan ser de ayuda para generar los resultados requeridos. Este tipo de instrumentos resultan viables cuando la información a obtener requiere de profundidad y especificidad, además se da oportunidad al entrevistado de dar testimonios de acuerdo con su criterio, ya que no hay respuestas preestablecidas como en el caso de la encuesta.
- Encuestas a estudiantes: Este instrumento llega como apoyo a las encuestas aplicadas a los docentes, aunque también corre el riesgo de presentar sesgos, considerando la edad del estudiante que responde y la forma en que interpreta los ítems.
- Observaciones en clases: Se considera como un buen instrumento de investigación ya que se tiene acceso directo a la práctica docente, aunque se requiere de una amplia capacitación para ser un observador, es decir, saber identificar aquellos fenómenos acontecidos en el aula y que realmente demuestran prácticas establecidas a medir u observar. Para evitar malas interpretaciones o desvíos en la observación, es recomendable generar una guía, en donde se especifiquen aquellos aspectos importantes a observar, descartando todas aquellas acciones que podrían no ser útiles al momento de interpretar la información para generar ciertos resultados.
- Portafolios: Vienen a complementar la información obtenida de las observaciones, considerando que en estos, se deben recabar los documentos del control de la práctica docente del profesor, como son planeaciones, tareas, controles de sesiones, etc. Aunque suponen un gran trabajo de dedicación y al mismo tiempo organización

de parte del docente para que estos puedan ser entendidos por quien los va a analizar.

A pesar de que un instrumento tenga objetivos claros y además su diseño permita medir o bien describir de forma completa la práctica docente, no se puede llevar a cabo un ejercicio de evaluación con uno solo, ante la necesidad de aplicar un proceso más completo, el cual permita valorar el desempeño de un profesor en diferentes aspectos, se requiere la aplicación de más de uno de estos instrumentos.

El considerar la aplicación de diversas herramientas que permitan la obtención de información respecto a una evaluación docente no supone generar un desgaste de parte del profesor, por el contrario, se busca la obtención de información suficiente para determinar su nivel de desempeño frente a grupo. Además se puede considerar la participación de otros agentes, tal como se describió en los instrumentos anteriores, en donde se solicita la participación de los alumnos, directores de la institución o bien de pares académicos, quienes probablemente no tengan evidencia del desempeño del profesor en el aula, pero si la posibilidad de identificar aspectos característicos de su desempeño en la institución.

Es necesario precisar que los instrumentos aquí presentados no son los únicos, por el contrario se pueden utilizar diferentes herramientas para llevar a cabo la revisión del desempeño, lo importante es que respondan a los objetivos planteados en la evaluación y se adecuen a las características de las audiencias, es decir, de acuerdo con el tipo de profesores, directivos y alumnos de quienes se espera obtener información, serán los instrumentos por utilizar.

A pesar de lo explicado hasta ahora sobre las diferentes pruebas aplicadas para valorar la docencia, existe la posibilidad de complementar el proceso a través de la revisión continua de la práctica y para ello no es necesario el diseño de cuestionarios o encuestas, por el contrario se requiere de la participación del profesor ante una autoevaluación, es decir, la propia revisión sobre el desempeño demostrado a lo largo del curso, en donde los instrumentos a utilizar para valorar la práctica, pueden ser listas de cotejo, en donde se enuncien actividades cotidianas y consideradas favorables para un buen desempeño de la práctica docente, mismas que inciten la reflexión de este agente sobre su propio quehacer frente a su grupo.

Llevar a cabo una autoevaluación del desempeño en algunas ocasiones resulta complejo, debido a la predisposición de las personas de decir que todo lo que han hecho está bien y además no existen áreas de oportunidad para mejorar.

Un ejercicio de autoevaluación por parte de los docentes no supone la asignación de una calificación, por el contrario debería hacer referencia a aquellas prácticas que se requieren modificar buscando el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje como algo favorable. La idea de este proceso no es que el docente se sienta inconforme con su desarrollo, más bien, debería reflexionar sobre su modo de actuar dentro de aula continuamente.

4.2 La Reforma Educativa del 2012

Con la entrada de Enrique Peña Nieto a la presidencia de México, muchos cambios se presentaron en aspectos políticos relacionados con la sociedad, de acuerdo con el informe presentado por la Cámara de Diputados (2012) una de esas grandes modificaciones fue la Reforma Educativa, iniciativa presentada en diciembre del mismo año, como una de las primeras acciones del nuevo mandatario del país.

Entre de los principales puntos a retomar de esa Reforma, están el cambio que se aprobó en el artículo 3º, fracciones III, VII y VIII, así como el artículo 73, fracción XXV, dichas modificaciones impactaron en algunas estructuras educativas que ya estaban conformadas y se fundamentaban en este artículo, tales como la Ley General de Educación; de la misma forma se planteó la necesidad de nuevos lineamientos que rigieran los cambios hechos, es así como surge la Ley General del Servicio Profesional Docente.

Ante los cambios generados por la Reforma Educativa, el proceso de evaluación docente aplicado en la educación básica en México, se renovó casi en su totalidad, siendo este aspecto uno de los más relevantes y analizados ante las renovaciones presentadas que van desde los lineamientos hasta la forma de llevar a cabo el proceso, este mismo tuvo su fundamentación en algunas leyes, además de normativas que de acuerdo a lo estipulado deben ser respetadas y consideradas desde el diseño del proceso hasta la aplicación del mismo.

Además de las normativas respectivas, existen organismos que se encargan de supervisar el cumplimiento de dichos lineamientos, tal como el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación y la Secretaría de Educación Pública a nivel nacional, pero además a nivel estatal,

dichas corporaciones han participado en el diseño de algunos de los documentos que a continuación se van a describir.

A fin de entender con más precisión las implicaciones legales y normativas del proceso de evaluación docente que en este trabajo se aborda, se describen a continuación algunos fragmentos de las leyes que respaldan y rigen a este proceso.

4.2.1 Artículo 3° Constitucional.

Dentro de este artículo, se presenta como punto principal el derecho de todos los mexicanos a recibir educación de calidad, al menos en los niveles obligatorios que comprenden preescolar, primaria, secundaria y bachillerato, cabe mencionar que los niveles correspondientes a educación básica son los mismos a excepción del nivel medio superior (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, s.f.).

Por lo tanto, el garantizar la calidad de la educación que se brinda en México, implica otros procesos realizados en algunas ocasiones fuera del aula, como es el caso de la evaluación docente. En la fracción III de este artículo se establece lo siguiente:

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 de los derechos constitucionales de los trabajadores de la educación.

Lo anterior, permite identificar que cualquier ciudadano con intención de impartir clases a nivel básico, deberá ser partícipe de la evaluación obligatoria para el ingreso al servicio profesional, por el contrario quienes ya pertenezcan a este deberán presentar una evaluación con sentido de permanencia. En la misma fracción antes mencionada se establece que quienes no lleven a cabo esta evaluación, no podrán ser reconocidos legalmente como integrantes del servicio profesional, de la misma forma se decreta que la normativa anterior no es aplicable para instituciones de nivel superior, como consecuencia de la facultad de este nivel de crear, conforme a su normatividad, el proceso de ingreso, promoción, reconocimiento y permanencia para poder ejercer la profesión de la docencia.

El 3° constitucional también establece en su fracción IX la creación del Sistema Nacional de Evaluación Educativa, con la finalidad de que los servicios educativos garanticen la calidad, esta coordinación a su vez, está a cargo del INEE, organismo con el deber de:

Diseñar y realizar las mediciones que correspondan a componentes, procesos o resultados del sistema, expedir los lineamientos a los que se sujetarán las autoridades educativas federales y locales para llevar a cabo las funciones de evaluación que corresponden y generar y difundir información y, con base a ésta, emitir directrices que sean relevantes para contribuir a las decisiones tendientes a mejorar la calidad de la educación y su equidad.

Si bien, este artículo solo aborda de forma general el lineamiento más importante para ser parte del servicio profesional docente, que es la aplicación de la evaluación, tema principal de esta investigación. Los documentos en donde se describe ampliamente en qué consiste dicha evaluación se abordarán en los siguientes apartados, aun así resulta importante revisar el artículo que fundamenta las demás leyes y normativas aquí mencionadas.

4.2.2 Ley General de Educación.

Dentro de este documento en su última versión presentada en el 2017, se especifican las obligaciones y al mismo tiempo la jerarquía de poderes ante procesos educativos, desde las autoridades federales, estatales y locales en cada entidad; de esta manera se puede entender la organización y división de obligaciones ante el sistema educativo y los diferentes procedimientos que se deben llevar cabo.

Con respecto a algunas de las obligaciones tanto de las autoridades federales como locales, según el artículo 14 de la Ley General de Educación (2017) y que se involucran en el proceso de evaluación docente, se encuentra “participar en las actividades tendientes a realizar evaluaciones para el ingreso, la promoción, el reconocimiento y la permanencia en el Servicio Profesional Docente, de conformidad con lo dispuesto en la Ley General del Servicio Profesional Docente” (p.9). Así se puede entender que, las autoridades de cada entidad tienen la facultad de supervisar el proceso de evaluación docente realizado en cada localidad, garantizando el apego a lo establecido políticamente, esperando el proceso llevado a cabo sea pertinente.

En lo que respecta a la evaluación educativa, en el documento antes mencionado se destina la sección 4 a los aspectos relacionados con la evaluación del Sistema Educativo Nacional.

Específicamente en el artículo 29 se hace mención de las principales obligaciones otorgadas al INEE al fungir como la principal autoridad en materia de evaluación educativa. A lo largo de esta sección que comprende desde el artículo 29 hasta el 31, se establecen las relaciones entre el INEE y las autoridades locales, a fin de organizar, aplicar y supervisar de forma eficiente el proceso de evaluación docente.

4.2.3 Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.

El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación fue creado en agosto del 2002, durante el sexenio del expresidente Vicente Fox. Desde su creación y hasta el año 2012 el INEE funcionó como un organismo descentralizado de la SEP, pero a partir del 2013 y después de la aprobación de la Reforma Educativa, comenzó a operar como una organización autónoma, además de figurar como el principal organismo de evaluación para educación básica en México.

En su nueva etapa de autonomía, se planteó como una de sus tareas principales “evaluar la calidad, el desempeño y los resultados del Sistema Educativo Nacional en la educación preescolar, primaria, secundaria y media superior” (INEE, 2015).

Es así como este instituto adoptó entre sus principales actividades la evaluación del sistema educativo, encaminada principalmente a medir el nivel de aprendizaje de los alumnos. Sin embargo en el resumen ejecutivo de la Reforma Educativa presentado por el Gobierno de la República (s.f), se estipularon los objetivos de:

Establecer un servicio profesional docente con reglas que respeten los derechos laborales de los maestros, propiciar nuevas oportunidades para el desarrollo profesional de docentes y directivos y sentar las bases para que los elementos del Sistema Educativo sean evaluados de manera imparcial, objetiva y transparente (p.3).

Ante los grandes cambios que se aproximaban en el proceso de evaluación, específicamente en el ámbito de la docencia, se planteó la necesidad de intervenir en aspectos relacionados con esta dimensión y para ello fue necesaria la promulgación de la Ley General del Servicio Profesional Docente, en donde los puntos cruciales a destacar, son los procedimientos de ingreso, promoción, permanencia y reconocimiento al Servicio Profesional Docente, que vinieron a cambiar los métodos y procedimientos a los cuales los docentes de educación básica y media superior estaban acostumbrados.

4.2.3.1 Ley General del Servicio Profesional Docente.

Desde su promulgación, se establecieron en la Ley General del Servicio Profesional Docente (2013), los criterios, términos y condiciones para el ingreso, promoción, reconocimiento y permanencia en el servicio.

En cuanto al ingreso, descrito completamente en el capítulo III de la Ley, se establece que la única vía para ocupar un puesto en el magisterio será la participación en el concurso de oposición, en donde el participante debe demostrar contar con los conocimientos, capacidades y además un perfil ideal para desempeñarse en un puesto de docencia en alguna institución a nivel básico.

Sobre el reconocimiento en el Servicio Profesional Docente, la Ley antes mencionada estipula en su capítulo VII las formas en que se podrá destacar a quienes obtengan los mejores resultados en el proceso de evaluación, tales como incentivos y acceso a mecanismos de su desarrollo profesional.

Además, en el capítulo VIII, se describe detalladamente la forma en cómo un docente mantiene su puesto frente al Servicio Profesional, se establece la aplicación de una evaluación del desempeño como obligatoria la cual debe llevarse a cabo al menos cada cuatro años, se decreta que si el docente obtiene un resultado insuficiente en su evaluación, debe regularizarse para volver a realizar el proceso en el siguiente año, los docentes con resultados bajos deben mejorar sus puntajes y para demostrarlo después de recibir una preparación extra, tienen tres oportunidades, de lo contrario su nombramiento puede ser retirado.

El proceso de evaluación de acuerdo con la Ley, quedó en manos del INEE y desde la Reforma Educativa hasta la actualidad ha sido este centro, el encargado de diseñar, aplicar, informar de los resultados y rediseñar el procedimiento de evaluación de todos los integrantes del magisterio de la educación básica del país.

Actualmente se han concluido tres periodos de evaluación, en 2015, 2016 y 2017. A partir de la evaluación del segundo periodo y conforme a los resultados obtenidos, el INEE se ha encargado de modificar el procedimiento para llevar a cabo este proceso, que se desarrolló de nueva cuenta durante el periodo escolar 2017-2018. El tercer periodo de evaluación estuvo considerado desde el mes de noviembre del 2017 hasta agosto del 2018, tomando en cuenta las

diferentes pruebas que se deben entregar, además del examen de conocimientos realizado, las fechas para la entrega de evidencias y la aplicación de pruebas fue diferente para cada nivel de educación básica y por eso abarcó casi medio año. Posterior a la recolección de las pruebas pertinentes del desempeño docente y a la aplicación del examen, se pasó a una fase de revisión y asignación de resultados y niveles para cada profesor. En agosto del 2018 se entregaron los primeros resultados correspondientes a este último periodo de evaluación, en el caso de la permanencia en el Servicio Profesional Docente.

4.2.3.2 Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.

Derivado de la Reforma Educativa del 2012 además de los cambios realizados en los documentos legales antes mencionados, tales como el artículo 3º Constitucional, la Ley General de Educación y la Ley General del Servicio Profesional Docente, se actualizó la información pertinente en la Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (Ley del INEE); considerando como principal punto, que a partir de su fecha de actualización en septiembre del 2013 este organismo empezó a operar con autonomía. De entre los principales lineamientos establecidos en la Ley del INEE (2017), a continuación se describen los más relevantes los cuales se relacionan con el proceso de Evaluación Docente.

Entre las generalidades de la Ley que aquí se aborda, se mencionan como principales fines de la evaluación en el Sistema Educativo Nacional lo siguiente: mejorar la calidad educativa del país, además de contribuir con sus procesos y resultados a la formulación de nuevas políticas educativas.

En el artículo 13, se hace mención de los integrantes del Sistema Educativo Nacional, conformado por el INEE, autoridades educativas (Secretaría de Educación Pública, organismos descentralizados que emiten actos de autoridad en materia educativa), la conferencia, así como los componentes, procesos y resultados de la evaluación.

En la Segunda Sección de este documento, que abordan las competencias del Sistema Nacional de Evaluación Educativa, se establece en el artículo 14 la facultad del INEE para diseñar y expedir los lineamientos generales de la evaluación, donde se incluye el proceso de evaluación docente, haciendo saber que las Autoridades Educativas, respetando la autonomía de este organismo, deberán acatar lo estipulado para llevar a cabo las funciones de evaluación correspondientes.

Considerando el apego a las necesidades contextuales en los procesos de evaluación educativa, en el artículo 17 se establece que:

En el marco del Sistema Nacional de Evaluación Educativa, los proyectos y acciones que se realicen en materia de evaluación se llevarán a cabo conforme a una política nacional de evaluación de la educación, de manera que sean pertinentes a las necesidades de mejoramiento de los servicios educativos que se ofrecen en las distintas poblaciones del país (p.5).

Lo anterior permite identificar que cualquier proceso de evaluación educativa diseñado e implementado por el INEE, antes de responder a cuestiones políticas del país, debe apearse a necesidades contextuales y sobre todo educativas de las distintas localidades, a fin de incrementar la calidad de la educación.

Continuando con las atribuciones del Instituto, se hace mención en el artículo 25 en donde se puede identificar la cobertura de los procesos de evaluación para educación básica establecidos por el INEE, mencionando lo siguiente:

El Instituto tendrá por objeto coordinar en Sistema Nacional de Evaluación Educativa, así como evaluar la calidad, el desempeño y los resultados del sistema Educativo Nacional en lo que se refiere a la educación básica y a la educación media superior, tanto pública como privada, en todas sus modalidades y servicios (p.7).

Retomando el tema específico de este procedimiento, en el artículo 28 se habla de las principales atribuciones del INEE con respecto a la evaluación aplicada en el Servicio Profesional Docente, entre las que destacan: definir los procesos de evaluación; definir los programas anuales y de mediano plazo conforme a los cuales se llevará a cabo la evaluación; expedir los lineamientos a los que se sujetarán las Autoridades Educativas y los organismos descentralizados que imparten educación media superior (evaluación para el ingreso, promoción, reconocimiento y permanencia); autorizar los parámetros e indicadores; supervisar los procesos de evaluación; validar la idoneidad de los parámetros e indicadores; aprobar elementos, métodos, etapas e instrumentos para la evaluación y; aprobar los componente de la evaluación.

Ante las diferentes actividades y atribuciones del Instituto, se mencionan también en esta Ley, consideraciones correspondientes a la publicación y transmisión de la información y

resultados recabados en los distintos procesos de evaluación, si bien, se ha especificado que el INEE actualmente actúa como un organismo autónomo, pero a pesar de esta facultad, se entiende que al tratar asuntos de educación básica, es su responsabilidad hacer del conocimiento de las distintas autoridades, así como de la sociedad, los resultados de sus procesos en donde se permita descubrir el nivel en que se encuentra el Sistema Educativo, de acuerdo a los parámetros establecidos por este organismo, para ello en el artículo 67 se establece lo siguiente

“Para facilitar la participación activa y equilibrada de los actores del proceso educativo de los sectores social, público y privado, el Instituto establecerá un Consejo Social Consultivo de Evaluación de la Educación” (p.20).

Se establece también que las funciones de este Consejo son el conocer y dar seguimiento a los resultados de las diferentes evaluaciones en donde está inmerso el punto de partida ante la toma de decisiones para mejorar cuestiones educativas en el país.

4.2.3.3 Procedimiento de evaluación docente periodos del 2015 y 2016.

Ante la necesidad de un nuevo modelo de evaluación docente para educación básica en México, el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación en conjunto con la Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente, se encargaron de diseñar un proceso bien estructurado en donde se permitiera recabar la información pertinente para de la misma forma, realizar un análisis y finalmente generar un informe de resultados.

Para la primera aplicación de este nuevo procedimiento, se consideró evaluar a una parte del magisterio, en los niveles de preescolar, primaria, secundaria y educación media superior. Los docentes podían ser evaluados en cuatro aspectos diferentes: ingreso, promoción, permanencia y reconocimiento.

En el caso de ingreso se aplicaron pruebas a profesionales de la educación con el interés de ingresar al Servicio Profesional Docente; las pruebas de promoción estaban destinadas a los profesores o directivos que deseaban ocupar un puesto superior al que actualmente tenían; la evaluación para la permanencia fue dirigida a quienes ya eran parte del magisterio pero fueron seleccionados de forma aleatoria para medir su desempeño; finalmente para el reconocimiento se buscó otorgar una distinción a quienes en sus pruebas, obtuvieran resultados destacados.

Considerando solo la evaluación para la permanencia en el Servicio Profesional Docente, en el nivel de educación básica, a continuación se explica el procedimiento desarrollado. En un vídeo titulado *Taller sobre el modelo de Evaluación del Desempeño* (INEE, 2017b), la Doctora Leyva, Directora General para la Evaluación del Desempeño, hace mención de las 4 etapas que conformaron el proceso realizado en los primeros dos periodos después de la Reforma Educativa del 2012, siendo estas las que se mencionan a continuación:

- Etapa 1. Informe de cumplimiento de responsabilidades profesionales (autoridad inmediata superior)
- Etapa 2. Expediente de evidencias de enseñanza. Las evidencias se suben a la plataforma
- Etapa 3. Examen de conocimientos y competencias didácticas
- Etapa 4. Planeación didáctica argumentada a partir de un aprendizaje esperado (caso específico)

Antes de considerar las etapas mencionadas, es importante destacar que a través de un sorteo se seleccionó a quienes serían evaluados en los periodos del 2015 y 2016. Después del sorteo se hicieron llegar las notificaciones en un primer momento a las autoridades educativas (directores de cada institución), quienes fueron los encargados de notificar de forma personal a los profesores sobre su participación en la evaluación docente del INEE, enseguida se notificó a cada profesor, dándoles a conocer el proceso que se llevaría a cabo.

Por lo que respecta a la primera etapa, se trató de entregar a los directores de las instituciones, en este caso las autoridades superiores inmediatas de los docentes, un instrumento de evaluación en donde estos pudieran calificar el desempeño de los profesores a través de las categorías ya establecidas, se generó un cuestionario con escala tipo Likert para medir el desempeño del profesor; se estableció un periodo específico para contestar el instrumento y hacerlo llegar a quienes se encargarían de realizar las interpretaciones del mismo. A pesar de que los resultados de estos cuestionarios se tomaron en cuenta para el informe individual de resultados, en los puntajes finales para determinar el nivel de evaluación de cada participante, no fueron considerados.

Se estableció un segundo periodo para cubrir la siguiente etapa, en donde los docentes, tenían la responsabilidad de recabar evidencias de su enseñanza, en los productos creados en clase por sus alumnos, dichas evidencias comprendían trabajos en la libreta y el libro de texto. Se especificó el tipo de evidencias a enviar, así mismo se contó con el apoyo del personal de capacitación del INEE para orientar a los profesores en el manejo de la plataforma. Todo lo recabado se debía escanear y subir a la página de internet destinada para la evaluación, en donde a cada profesor se le asignó un número y contraseña de acceso para dar seguimiento a su valoración de desempeño.

Las últimas dos etapas se llevaron a cabo en un mismo momento, con duración de cuatro horas cada una. Se asignaron sedes específicas, así como fechas para presentar la evaluación, de acuerdo a la zona en donde laboraban, los profesores tuvieron que acudir a la instalación asignada para presentar un examen de conocimientos y competencias didácticas, el cual se estructuró en preguntas de opción múltiple y fue aplicado vía internet en computadoras destinadas para fines de la evaluación; además de las preguntas de conocimientos, se presentaron algunos casos adecuados a contextos reales de educación, en donde se describía una problemática y posibles soluciones a la misma, los docentes en cada caso debían elegir la respuesta idónea, para así demostrar sus conocimientos en estrategias didácticas que podrían aplicar dentro del aula.

Para la prueba de una planeación didáctica argumentada, la cual como en el examen fue aplicado vía internet con el uso de computadoras, se dio a los docentes características específicas, como la materia, número de alumnos, contexto educativo y recursos, para que estos desarrollaran una planeación lo más adecuada posible y en su aplicación demostrara realmente el logro del aprendizaje significativo de los alumnos. En dicha planeación, se buscó que los evaluados tomaran en cuenta no solo la temática a abordar, sino los recursos con los cuales podían contar, las actividades necesarias para cubrir el tema, pero sobre todo las necesidades específicas de sus alumnos.

Después de la participación en estas cuatro etapas, se asignó un periodo para generar los resultados pertinentes de cada profesor, mismos que se les hicieron llegar a través de la plataforma en donde los docentes siguieron todo su proceso. Los primeros resultados de la evaluación se resumían en el puntaje logrado y de acuerdo con este, el nivel obtenido (insuficiente, suficiente, bueno y destacado). Posteriormente se entregó a cada participante, un informe detallado de los

resultados, en donde se daba una retroalimentación a cada profesor sobre las fortalezas y debilidades identificadas en su práctica. Cabe mencionar que de acuerdo con la normativa del INEE, si los docentes no aprobaron la evaluación tenían la obligación de realizar el proceso de nueva cuenta, en caso de no cumplir con el perfil requerido en tres ocasiones seguidas, serían retirados del aula y pasarían a ocupar otro tipo de actividades en la institución.

Es importante mencionar que durante el proceso de evaluación, en algunas localidades se dieron talleres de apoyo sobre cómo llevarlo a cabo, es decir, cómo manejar la plataforma para subir las evidencias pertinentes, la forma correcta de elaborar una planeación, así como pruebas piloto, que el mismo INEE proporcionó a los docentes, como parte de su familiarización con el nuevo proceso de evaluación docente.

4.2.3.4 Reestructuración del proceso de evaluación docente periodo 2017-2018.

Ante la necesidad de mejorar el proceso de evaluación docente y atender aquellas áreas de oportunidad identificadas, para el tercer periodo, se hicieron algunas modificaciones; en el *Taller sobre el modelo de Evaluación del Desempeño* (INEE, 2017b), el Doctor Backhoff, Consejero Presidente del INEE, mencionó que a fin de identificar las fortalezas y áreas de oportunidad se realizaron las siguientes pruebas:

- Encuesta de satisfacción de los docentes sobre la evaluación de su desempeño 2015. (10,435 participantes aproximadamente de 31 entidades federativas)
- La evaluación del desempeño del docente en México un análisis y evaluación de su implementación 2015-2016 (OREALC UNESCO), se realizaron 183 entrevistas en 16 entidades.
- Evaluación del desempeño desde la experiencia de los docentes (40 grupos focales con la participación de 410 docentes en 10 estados)
- Encuesta de satisfacción segundo año en el 2016 (2,897 docentes participantes de 28 entidades federativas)
- Sistematización de inconformidades y dudas sobre el proceso recibidas en el INEE entre el 2015 y 2016 (1,198 registros)

Posterior al análisis de la información, se decidió modificar algunos de los procedimientos establecidos, y de acuerdo con la descripción de la Doctora Leyva, Directora General para la

Evaluación de Docentes y Directivos, en el *Taller sobre el modelo de Evaluación del Desempeño* (INEE, 2017b), se determinó replantear el proceso en tres etapas: informe de responsabilidades profesionales, proyecto de enseñanza y examen de conocimientos pedagógicos.

En el caso del informe de responsabilidades, a diferencia del primer proceso, no solo se toma en cuenta la participación del director de la institución, sino que ahora se ha creado un instrumento de autoevaluación, en donde el docente valora su propio desempeño.

Para el proyecto de enseñanza, se especificó su desarrollo desde el inicio de la evaluación, se espera que el docente demuestre sus habilidades para diseñar una planeación, implementar una secuencia didáctica con su grupo e identificar las consecuencias de ese proyecto; se habla de la conjunción en esta etapa de las fases dos y cuatro del primer proceso llevado a cabo, es decir, la recolección de evidencias de enseñanza y la planeación didáctica argumentada.

Finalmente se llevará a cabo el examen de conocimientos pedagógicos, curriculares y en algunos casos disciplinares. A diferencia del proceso anterior, los profesores tienen la oportunidad de elegir su sede para la aplicación de la prueba, en caso de que esta misma tenga lugares disponibles.

Sin duda alguna, el replanteamiento del proceso de evaluación docente, demuestra que las autoridades están tomando en cuenta la opinión de los participantes y generando los cambios necesarios a fin de generar mejores resultados, aunque el impacto positivo o negativo de dichas modificaciones se verá reflejado una vez concluida la tercera aplicación y se comiencen a generar diversas opiniones sobre lo realizado.

4.2.4 Presencia de la evaluación docente en el Estado de Hidalgo.

Este estado a lo largo de los años ha estado inmerso en las pruebas de desempeño docente que anteriormente se han mencionado para el caso específico de México y lo respectivo al INEE. A continuación se presentan algunos de los resultados de Hidalgo en lo referido a estos programas de evaluación docente.

Los primeros resultados que se pueden destacar, son los obtenidos en el programa de Carrera Magisterial. Un informe detallado de registros publicados en la página oficial de la SEP y en conjunto con la Coordinación Nacional de Carrera Magisterial (Secretaría de Educación Pública, 2014b), exponen las principales estadísticas de la aplicación del programa para el ciclo escolar 2008-2009 y el ciclo escolar 2009-2010. Para la decimoctava etapa de este programa, se registró que en Hidalgo se contaba con 16,776 profesores inscritos, 9,196 fueron evaluados en esa etapa, 270 fueron incorporados y 1,186 fueron promovidos. En lo que respecta a la decimonovena etapa de aplicación de este mismo programa, se puede destacar que en el caso de Hidalgo se contaba con 16,640 inscritos en el programa, de los cuales 10,599 fueron evaluados, 466 fueron incorporados y 1,141 fueron promovidos.

Cabe mencionar que las cifras de este programa se modifican, de acuerdo con los resultados de los docentes, pero en algunas ocasiones no todos pueden ser incorporados al programa por no cumplir con algún requisito de los solicitados, o bien no pueden ser promovidos de nivel debido a la temporalidad que tienen con el actual.

Considerando por otra parte cuestiones más actuales, se puede retomar que en los últimos dos periodos escolares la evaluación docente ha correspondido a la propuesta establecida por el INEE, en donde los profesores fueron participantes de dicho proceso a causa de un sorteo. El primer periodo de aplicación, fue el correspondiente al ciclo escolar 2015-2016 y los resultados de este proceso fueron presentados hasta febrero del 2016.

De acuerdo con el portal de información del Gobierno de México, la SEP (2016), publicó estadísticas por entidad federativa, se pueden destacar los resultados en la evaluación de permanencia en educación básica; en el estado de Hidalgo para este primer periodo de evaluación, presentaron la prueba 2,610 docentes, de los cuales 188 obtuvieron el nivel más alto de destacado, 1,255 el nivel de bueno, 983 el nivel de suficiente, 171 un nivel insuficiente y 13 más no se presentaron a la prueba.

En lo que respecta a la aplicación de la evaluación de permanencia en educación media superior, las estadísticas para Hidalgo registraron 818 participantes del proceso, de los cuales 52 obtuvieron un nivel de excelente, 83 más destacado, 432 un nivel de bueno, 191 se consideraron como suficientes, 59 con nivel insuficiente y solo hubo 1 docente que no presentó el proceso.

III. Reporte de la investigación

Capítulo 5 Método

5.1 Tipo de estudio

Ante el desarrollo de cualquier trabajo de investigación en el campo de las Ciencias Sociales, es necesario definir el paradigma a seguir para poder llevarlo a cabo, para ello se cuenta con dos tipos de investigaciones reconocidas dentro del campo de la metodología, Hernández, Fernández y Baptista (2006) especifican dos formas de llevar a cabo una investigación, a través de los estudios cuantitativos y cualitativos.

En el caso de la metodología cuantitativa, se destaca una investigación donde la realidad es única y además objetiva. De acuerdo con Hernández, et al. (2006) el enfoque de este paradigma consiste en llevar a cabo una recolección de datos que serán analizados estadísticamente con la finalidad de comprobar una hipótesis. La aplicación de esta metodología en las ciencias sociales, permite realizar estudios con poblaciones numerosas.

Por otra parte y continuando con la percepción de Hernández et al. (2006) se puede llevar a cabo un estudio de investigación de tipo cualitativo, en donde el enfoque principal es la recolección de datos no numéricos, mismos que pretenden responder algunas preguntas de investigación planteadas al principio del estudio, en este paradigma se busca comprender e interpretar el fenómeno en cuestión. Uno de los principales objetivos de este enfoque es ver la realidad de forma holística, es decir, considerar la globalidad del entorno de estudio, dando importancia a la opinión de los participantes que permita entender la realidad que los rodea.

Resulta importante destacar que en este tipo de estudios, la intención es hablar de las experiencias de una población en cuanto a un fenómeno e interpretarlas con base en los testimonios de los mismos participantes, además, el investigador debe estar inmerso en el campo de estudio, es decir, conocer cómo se está desarrollando dicho fenómeno y así estos testimonios darán pie a generar los principales objetivos y preguntas de investigación.

Dicho lo anterior y considerando el tema que aquí se aborda, el presente trabajo está basado en la metodología cualitativa, lo anterior para tener un referente de las experiencias que algunos profesores en ejercicio han tenido antes y después de llevar a cabo el proceso de evaluación docente aplicado desde el año 2015.

Uno de los planteamientos de esta investigación, es que a través del análisis cualitativo de la información será posible identificar las vivencias de cada profesor, para posteriormente considerar las experiencias identificadas del grupo de docentes entrevistados y finalmente poder interpretar el fenómeno de la evaluación del profesorado a nivel básico, al menos en el contexto donde se realice el trabajo de investigación.

5.2 Alcance de la investigación

Una vez definidos los objetivos, así como las preguntas por responder después de aplicar los instrumentos pertinentes para la obtención de información, es necesario definir la trascendencia que alcanzarán los resultados y conclusiones de este trabajo así como el impacto generado en quienes tendrán acceso a las mismas.

De acuerdo con Hernández et al. (2006), en los estudios de investigación se pueden definir cuatro tipos de alcances: exploratorios, descriptivos, correlacionales y explicativos. Conforme al nivel del análisis, las actividades realizadas, los instrumentos aplicados e impacto de los resultados, es que se puede distinguir el tipo de estudio en desarrollo.

Para este caso, se ha considerado un alcance de tipo descriptivo, el cual tiene como objetivo la descripción de fenómenos, situaciones, contextos o eventos; en este caso solo se pone atención en la búsqueda de información relevante y relacionada a los conceptos o variables definidos (Hernández et al. 2006). Aunado a lo anterior, “los estudios descriptivos buscan especificar propiedades importantes de personas, grupos o comunidades, o cualquier otro fenómeno que sea cometido a análisis” (Díaz, 2009, p.180). Dicho esto, se entiende que la investigación llevada a cabo incluye el estudio de las experiencias y significancias de algunos profesores de educación básica que han dado al proceso de evaluación docente.

5.3 Descripción del escenario de investigación

5.3.1 Definición inicial del contexto.

El estudio fue desarrollado en el municipio de Tizayuca, ubicado en el estado de Hidalgo. Para identificar más aspectos relevantes de esta localidad a continuación se presentan los datos más representativos del informe proporcionado por el Sistema de Información Georreferenciada del Estado de Hidalgo (s.f.), mismo que resume las principales estadísticas proporcionadas por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), la Secretaría de Desarrollo Económico, la Secretaría de Agricultura, Ganadería, Desarrollo Rural, Pesca y Alimentación (SAGARPA), el Consejo Nacional de Población (CONAPO) y la Secretaría de Educación Pública de Hidalgo.

Con respecto a la situación económica, en la localidad el 52.4% de la población es económicamente activa siendo en su gran mayoría los hombres quienes se mantienen ocupados en alguna actividad laboral.

Entre las principales actividades económicas, se encuentran la producción agrícola de maíz de grano, cebada, frijol, avena, alfalfa y tuna, así mismo predomina la actividad de la ganadería en cuanto al sacrificio de ganado bovino, porcino, caprino y ovino. También, el municipio se caracteriza entre las demás localidades de Hidalgo por la alta actividad industrial, aquí se ubica uno de los ocho parques industriales de todo el estado, además de que actualmente se encuentra en desarrollo el Parque Logístico Tizayuca.

Con respecto a comunicaciones, la disponibilidad de Tecnologías de la Información y la Comunicación es alta, con un registro de más del 70% de la población quienes tienen acceso a internet.

Así es como se puede identificar que la localidad en donde se realizó el estudio puede ser considerada como un contexto desarrollado, debido a que cuenta con diversos servicios además de actividades de producción económica.

5.3.2 Contexto específico de investigación.

Tomando en cuenta las características del estudio, se enuncia a continuación lo respectivo al municipio de Tizayuca, en donde se brinda el servicio de educación en diferentes comunidades desde nivel preescolar hasta el nivel superior. Actualmente la localidad cuenta con 57 instituciones a nivel primaria y 21 de educación secundaria, todas ellas del sector público y privado.

Para el presente trabajo, se ubicaron a algunos maestros de la zona que ejercen sus funciones docentes a nivel básico y quienes ya llevaron a cabo el proceso de evaluación docente en sus últimos dos periodos (2015 y 2016). A fin contextualizar las opiniones recabadas, se decidió que todos los participantes fueran pertenecientes de esta comunidad.

Se contó con dos escenarios en donde se obtuvo la información pertinente. En primer lugar, la escuela Primaria Adolfo López Mateos, ubicada en la calle 18 de marzo del barrio del Pedregal en el municipio de Tizayuca. La institución abarca una manzana completa, es fácil identificar que es grande, cuenta con salones amplios y además iluminados, con mesas y sillas suficientes para 35 alumnos aproximadamente por cada salón, además de que hay espacios destinados a las oficinas de la dirección y demás actividades administrativas, también se cuenta con un lugar asignado de comedores con mesas y bancas grandes en donde los alumnos pueden comer durante el receso, en este caso la institución brinda sus servicios en el turno vespertino. De acuerdo con el portal *Mejora tu escuela* (Instituto Mexicano para la Competitividad, s.f.a), la institución está conformada por 11 docentes, que atienden a 213 alumnos, divididos en 6 grupos.

En el segundo escenario, se contó con la escuela Secundaria Federal Justo Sierra, ubicada en la calle Niños Héroe, en la colonia Cuxtitla, de igual manera en el municipio de Tizayuca. La institución es la más grande para el nivel que ofrece al menos en la localidad antes mencionada, cuenta con un salón para cada materia que se imparte, además de salones específicos para laboratorios y talleres, así como oficinas de trabajo social, prefectura, orientación vocacional, servicios médicos y de dirección, de la misma forma tiene espacios amplios para canchas y áreas de esparcimiento. Considerando la información brindada en el portal *Mejora tu escuela* (Instituto Mexicano para la Competitividad, s.f.b), esta secundaria se conforma por 871 alumnos, quienes están divididos en 18 grupos y al mismo tiempo son atendidos por 53 personas que conforman el personal docente y administrativo de la escuela.

5.4 Participantes

Para la recolección de la información en esta investigación, se contó con la colaboración de tres profesoras, una de ellas de nivel primaria y las otras dos de nivel secundaria; la característica en común de estas docentes fue su participación en el proceso de evaluación llevado a cabo por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación en el ciclo escolar 2015-2016, es decir, el primer procedimiento aplicado después de la entrada en vigor de la Reforma Educativa del 2012.

Para especificar la participación de cada profesora se hace mención de sus nombres, de la misma forma se describe brevemente su trayectoria profesional y sus funciones docentes actuales.

La primera participante fue la profesora Hortencia, quien actualmente imparte el tercer grado en la Escuela Primaria Adolfo López Mateos. En cuanto a su preparación profesional, la participante se ha desempeñado frente a grupo 22 años, cuenta con una Licenciatura en Pedagogía con especialidad en Biología, además de haber obtenido una promotoría artística por parte de la SEP, específicamente en música. En el campo educativo ha ocupado puestos de docente frente a grupo, además de haber sido directora de una institución a nivel básico; ha tenido cuatro cambios de zona, mismos que le han permitido impartir clases en escuelas de Almoloya (Toluca), Villa de Tezontepec (Hidalgo), Tecamac (Edo. De México) y Tizayuca (Hidalgo); en estas dos últimas zonas es en donde actualmente se sigue desempeñando como profesora frente a grupo de Biología a nivel secundaria y como ya se mencionó a nivel primaria en el tercer grado.

La profesora Maribel fue la segunda participante del estudio, quien cuenta con una Licenciatura en Educación Secundaria con especialidad en español, durante 19 años ha impartido clases en la Escuela Secundaria Federal Justo Sierra. Actualmente sigue impartiendo esta asignatura en la escuela antes mencionada a alumnos de primer grado.

La última participante fue la profesora Teresa, quien al igual que la profesora Maribel se ha desempeñado en la Escuela Secundaria Federal Justo Sierra, aunque en este caso la experiencia frente a grupo es de 22 años. La participante cuenta con una Licenciatura en Educación Secundaria con especialidad en matemáticas y actualmente imparte esta misma asignatura a alumnos de segundo y tercer grado en el nivel antes mencionado.

5.5 Modelo Técnico de investigación

Tabla 3 Modelo Técnico

Aspecto	Pregunta	Respuesta
1. El origen de la investigación	¿Quién solicita la investigación?	Alumna de la Universidad como parte de su trabajo de titulación profesional
2. La finalidad	¿Para qué?	Analizar las experiencias de los profesores que llevaron a cabo el proceso de evaluación docente aplicado por el INEE, tomando en cuenta su percepción ante un procedimiento de esta índole y su conocimiento de los lineamientos actuales que rigen al Sistema Educativo Mexicano, así como el impacto generado en el desarrollo de su práctica docente a fin de entender las implicaciones de este procedimiento.
3. Objeto de la investigación	¿Qué investigar?	<ul style="list-style-type: none"> • Proceso de evaluación docente del INEE • Experiencias docentes en la evaluación • Conocimientos de la normativa del proceso de evaluación docente • Cambios e impacto en la práctica docente
4. Metodología empleada	¿Qué paradigma ilumina teóricamente?	Cualitativo
5. Las técnicas e instrumentos	¿Cómo recoger los datos y las informaciones?	Entrevistas semiestructuradas
6. La procedencia de la información	¿A quién o donde dirigirnos para recabar esa información?	Profesoras que llevaron a cabo la evaluación docente en el ciclo escolar 2015-2016
7. Ubicación temporal y espacial	¿Cuándo y dónde realizar los procesos de investigación?	<ul style="list-style-type: none"> • 11 meses para el trabajo de investigación • Tizayuca, Hidalgo
8. Elaboración de materiales y tratamiento de la información	¿Con qué conocimientos e infraestructura contamos?	Soportes informáticos, correo electrónico, grabadora de voz, equipo informático, programa ATLAS.ti, reportes impresos
9. Los costos	¿Con qué medios disponemos?	<ul style="list-style-type: none"> • Presupuesto material: hojas de papel, lápices, bolígrafos

Aspecto	Pregunta	Respuesta
		<ul style="list-style-type: none"> • Presupuesto personal: investigador • Disponibilidad: horario vespertino • Ayudas: ninguna
10. El informe	¿Qué características debe tener?	<ul style="list-style-type: none"> • Confidencialidad en el manejo de la información • Informe descriptivo de las experiencias y significancias de los profesores sobre el proceso de evaluación docente

Fuente: Creación propia con base en Ferreres y González (2006)

5.6 Instrumento

Para efectuar el presente estudio, se aplicaron entrevistas semiestructuradas; esta técnica de recolección de datos, hace referencia a una serie de preguntas abiertas planteadas a un participante, en donde se espera que las respuestas brinden información detallada y completa sobre un tema en específico.

De acuerdo con Hernández et al. (2006), las entrevistas en una investigación cualitativa son útiles por el hecho de ser más íntimas y flexibles, dependiendo del tipo de diálogo que se ejecute, ya que de acuerdo con el planteamiento de las preguntas pueden ser estructuradas, semiestructuradas o bien no estructuradas.

Las entrevistas semiestructuradas, cuentan con una guía de interrogantes, aunque no es necesario seguirlas al pie de la letra, quien realiza el encuentro puede agregar algunas otras interrogantes al momento de llevar a cabo el diálogo, considerando algunos temas que surjan durante la conversación y que puedan ser importantes para la investigación.

Para el caso de esta investigación se ha considerado esta técnica de recolección de datos como la óptima, por ser la que permite obtener más información, completa y además de ayuda a la identificación de las opiniones y formas de pensar respecto a un tema de los sujetos entrevistados. Una de las características de las investigaciones cualitativas es dar importancia a los juicios emitidos por la población objeto de estudio, ayudando al investigador a descubrir cuáles son sus preocupaciones o bien, para el caso de este trabajo, cuáles han sido las experiencias respecto al tema de evaluación docente.

Los resultados de este trabajo están sustentados en la entrevista semiestructurada (ver anexo 1), a fin de obtener información con base en las categorías de: evaluación docente, normatividad, proceso de evaluación docente actual y experiencias personales. Considerando también la posibilidad de plantear otras preguntas que brinden información relacionada con el tema principal del trabajo.

Para facilitar la interpretación de los datos obtenidos, se han establecido 4 categorías de análisis, cada una dividida en diferentes subcategorías que ayudaron a generar las preguntas de la entrevista. Dicha categorización se muestra en la siguiente tabla.

Tabla 4 Categorías de la información

Categorías	Subcategorías
Evaluación docente	Concepto
	Ideal del concepto
	Experiencias previas
Normatividad	Objetivos
	Proceso
	Congruencia
	Lineamientos
Proceso de evaluación docente	Nivel de participación
	Resultados
	Impacto
	Propuestas/Modificaciones
Experiencias personales	Expectativas
	Experiencias
	Beneficios
	Aspectos desfavorables
	Cambios en la práctica docente

Fuente: Creación propia

5.7 Procedimiento

Se aplicaron tres entrevistas a profesoras quienes participaron en el proceso de evaluación docente del ciclo escolar 2015-2016. Ante un común acuerdo se consideró desarrollar los encuentros en un horario y lugar accesibles para las participantes, a fin de que éstas se sintieran en un ambiente adecuado y estar así en condiciones de obtener su testimonio respecto a sus experiencias durante la evaluación ya mencionada.

La primera entrevista fue llevada a cabo con la profesora Hortencia el 25 de octubre de 2017, en los comedores de la escuela primaria Adolfo López Mateos, con una duración de 28 minutos.

La segunda entrevista se aplicó a la profesora Maribel el 17 de noviembre de 2017 con una duración de 47 minutos, en el aula 10 de la escuela secundaria Justo Sierra, mismo salón en donde ella imparte clases a diferentes grados.

Por último, se acudió al aula 7 de la secundaria Justo Sierra el día 21 de noviembre de 2017 con la profesora Teresa para desarrollar la tercera y última entrevista, misma que tuvo una duración de 30 minutos.

Capítulo 6 Resultados

El análisis de la información de las entrevistas, se realizó a través del programa para interpretación de datos cualitativos ATLAS.ti. A fin de organizar la información obtenida de acuerdo con las categorías y subcategorías previamente establecidas.

En un primer momento se clasificaron los testimonios de cada entrevistada de acuerdo con las 17 subcategorías identificadas, algunas de ellas previamente mencionadas y otras que surgieron durante el análisis de la información.

Enseguida se agruparon los datos identificados en familias, correspondientes a las 4 categorías de la investigación: normatividad, proceso de evaluación docente, evaluación docente y experiencias personales.

A su vez, estas familias conformaron las dos redes de esta investigación, considerando la relación entre las categorías. Para una mejor ilustración de las redes que generó el orden del análisis de la información, a continuación, se presenta una tabla que ejemplifica lo anteriormente mencionado.

Tabla 5 Redes de información

Red	Categorías	Subcategorías
Procedimiento de evaluación docente del INEE	Normatividad	Objetivos del proceso
		Desarrollo del proceso
		Lineamientos
		Congruencia entre el proceso y los lineamientos
		Papel del INEE en el proceso de evaluación docente
	Proceso de evaluación docente	Nivel de participación
		Resultados obtenidos
		Impacto
		Propuestas o modificaciones
		Retos de la evaluación
Experiencias en el proceso de evaluación docente	Evaluación docente	Concepto
		Experiencias previas
	Experiencias personales	Expectativas
		Experiencias en el proceso
		Beneficios
		Aspectos desfavorables
		Cambios en la práctica

Fuente: Creación propia

A continuación, se presentan los principales testimonios de las entrevistas aplicadas, de acuerdo con la categoría en la que se ubicaron.

6.1 Procedimiento de la evaluación docente del INEE

Para este caso, se buscó obtener testimonios de las entrevistadas acerca de la información a la que pudieron acceder referente a los principales lineamientos establecidos para llevar a cabo el proceso, así como los pasos realizados para concluirlo, se esperó obtener respuestas en donde las participantes dieran cuenta de conocer las principales características de los diferentes pasos de la evaluación. Cabe mencionar, que algunos aspectos relacionados con estas categorías se encuentran en documentos legales como la Ley General del Servicio Profesional Docente, así como en los medios oficiales de difusión del INEE, los cuales son de acceso libre y gratuito para cualquier audiencia que desee obtener este tipo de información.

6.1.1 Normatividad.

Destacando el conocimiento de las participantes en aspectos como los objetivos de la evaluación que llevaron a cabo, el desarrollo del proceso, los lineamientos que rigen el procedimiento y la identificación de congruencias entre estos elementos.

6.1.1.1 Objetivos del proceso de evaluación.

Al cuestionar a las entrevistadas sobre los objetivos que ellas perciben se siguen en la evaluación docente que llevaron a cabo bajo el esquema y lineamientos del INEE, se argumentó lo siguiente:

“Formarnos a cumplir normas y a cumplir reglas, como que es una política oculta... Apropriarnos más de nuestra función, tomar más en serio lo que es una planeación, una situación de aprendizaje, una enseñanza ya con ciertas etapas como el inicio, el desarrollo y al final el instrumento de evaluación, ser más enfáticos en el aprendizaje esperado en el alumno”

De acuerdo con la profesora Hortencia, en la declaración anterior, los objetivos están encaminados a cuestiones normativas y políticas, aunque también hizo referencia a la consideración de los profesores ante tener más consciencia de lo que hacen día a día dentro del aula.

“Te podría decir para cortarle el cuello a muchos maestros, yo así lo vi porque la información que teníamos no la mandaban con una persona y con otra”

En el caso de la profesora Maribel, mencionó que el objetivo principal de este procedimiento es retirar a los profesionales de sus puestos en la enseñanza, considerando que la información para concluir este fue tergiversada y les llegó de diversas fuentes, es así como se identifica una desinformación en este aspecto de la evaluación.

“Siempre ver de qué manera se puede mejorar la educación, siempre ese es el objetivo, mejorar, aunque el objetivo según es ver el nivel académico del profesor, otro es mejorar la educación y otro pues es político”

Por su parte la profesora Teresa, argumentó distintas consideraciones como objetivos, al que más hizo referencia y que se notó en diversas declaraciones, fue a la mejora de la educación y de su desempeño como profesionales de la enseñanza, la cual relacionó con la identificación del nivel académico de los profesores. En coincidencia con la profesora Hortencia, consideró que otro de los objetivos de la evaluación tiene orientaciones políticas, aunque no especificó qué tipo de situaciones.

6.1.1.2 Desarrollo del proceso de evaluación.

De acuerdo con lo que se llevó a cabo en el primer proceso de evaluación, se interrogó a las participantes sobre su conocimiento ante el procedimiento, esperando especificaran cada paso realizado, ante ello la profesora Hortencia especificó:

“Primeramente recibimos la indicación de parte nuestro supervisor, nos llegó el oficio, fue la primera etapa cuando nos notificaron que íbamos a hacer una evaluación, posteriormente se envió un correo y una página con una contraseña en donde teníamos que registrar nuestros datos, entrarle al INEE y documentarnos un poco más de ciertos cursos, cierta información, como fue en vacaciones la verdad estudié algunos temas. Posteriormente cuando regresamos al ciclo escolar se nos notifica nuevamente que nuestro sindicato nos apoyaba con un curso. Fui a todas las sesiones y ahí nos hicieron como un simulador de cómo subir las evidencias a la plataforma, entre todos los compañeros analizamos los manuales y cómo tenían que ir las evidencias, cómo tenía que ir la formación de la evidencia, la situación de aprendizaje, la planeación; también me ayudó

mucho yo siento que en grupo, aprendimos mucho entre todos, ya cuando fue la simulación de la plataforma, subimos evidencias y todo, nuestro asesor si tuvo la atención de observar muy bien, no hizo tres-cuatro observaciones, corregimos y ya con más seguridad subimos a la plataforma del INEE porque ya habíamos practicado, eso a mí me favoreció mucho y bueno ya lo practiqué con la maestra, ya si tengo alguna dificultad pues ya; después vino la evaluación y presenté el examen”

Como se puede apreciar, la profesora detalló cada paso del proceso, desde su notificación, hasta la aplicación del examen, especificando algunas experiencias, las cuales se perciben como positivas, en donde declaró haber tenido ayuda de quienes impartieron los cursos para capacitarlos en el uso de la plataforma, así como acceso a información actualizada para este nuevo proceso.

En el caso de la profesora Maribel se obtuvo la siguiente declaración respecto al proceso que se tiene que llevar a cabo:

“Ahorita en este momento te puedo decir que no, en la anterior si lo conocí porque lo viví, entre angustias y entre todo”

Considerando la declaración anterior, se puede identificar que la profesora, identifica las fases del procedimiento solo cuando lo experimentó, posterior al proceso de evaluación, no ha tenido acceso a nueva información sobre algunas modificaciones, de la misma forma se presenta un primer testimonio ante las experiencias vividas, al declarar que fue un proceso angustiante.

Por su parte, la profesora Teresa, dio varios testimonios sobre lo experimentado durante la evaluación, mencionando para los primeros pasos lo siguiente:

“Al inicio nos dijeron bien: tienen que leer esta guía para entrar a la plataforma, tienen que leer esta guía para subir sus evidencias; nos dieron guías, nos dieron información, sino hubiera sido un caos, porque por ejemplo ya estando en el momento de subir las evidencias, nos decía mucha gente: es que en la plataforma si te sales, ya no vas a poder entrar; te espantaban y en el examen: ni al baño puedes ir, porque te tienen bien vigilada; yo iba con un temor grande, grande; entonces realmente si ayudó mucho la información, poca o mucha que nos hayan dado, de plano si sirvió”

Enseguida, mencionó su experiencia en la aplicación del examen de conocimientos, el cual fue implementado en una institución sede, misma que fue apoyada con equipos de cómputo para poder responder los cuestionarios, cabe mencionar que en esta declaración, como en la anterior, la profesora especificó algunos testimonios recibidos de parte de terceros:

“Después ir al examen que había problemas políticos más que nada, y que no vayan allá, que no vayan acá y luego cuando entramos al examen había granaderos, era un estrés de estar en el examen y tener que concentrarte en lo que estabas haciendo y también pensar qué pudiera pasar allá afuera; yo saliendo del examen llevaba una cara toda desencantada, porque no sabía qué iba a pasar”

Se pueden identificar algunos testimonios de los pasos realizados en conjunto con algunas experiencias, ya que como lo marca la participante, a pesar de recibir información y guías, durante el examen se experimentó angustia y descontento por las condiciones de la aplicación.

A pesar de que la pregunta estuvo encaminada a conocer cada paso del procedimiento, esta participante dio su opinión de la estructura del examen y la percepción que tuvo después de la aplicación:

“Yo lo único que veo es que en ese momento te preguntan si realmente sabes canalizar un caso en un niño, si pasa esto, ¿qué harías?, si pasa aquello, ¿qué harías?, y con base al conocimiento de toda la información que tenemos, planes de clase y todo eso, es cuanto tú vas resolviendo una situación y tú experiencia que te ayuda por tantos años”

Después de analizar los testimonios correspondientes al desarrollo de la evaluación, se puede identificar que a pesar de solicitar únicamente la descripción de cada paso ejecutado, algunas de las participantes expusieron las implicaciones identificadas durante el procedimiento, indicando que fueron principalmente políticas, de la misma forma se puede resaltar que para algunas docentes fue una experiencia entendible y se sintieron apoyadas durante el proceso, mientras que para otras resultó un tanto complejo.

6.1.1.3 Lineamientos.

En esta categoría se buscó indagar en el interés de las participantes por acceder a la Ley General del Servicio Profesional Docente, así como el conocimiento de los principales

lineamientos que los respaldan y además aclarar las verdaderas implicaciones de la evaluación docente del INEE, desde un punto de vista totalmente legal.

La primera interrogante planteada fue sobre la forma en que se tuvo acceso a la Ley antes mencionada, ante ello la profesora Hortencia dijo:

“Pues se ha hecho de manera virtual y si le entendí porque me gusta ir subrayando unas ideas relevantes y pues cuando ha sido necesario con algunos de los alumnos, hay que analizar qué vamos a aplicar, en qué apartado o en qué artículo se encuentra esa situación”

A pesar de demostrar disposición y además interés ante información reciente y nuevos lineamientos relacionados con su quehacer profesional, al cuestionar a la participante si esas lecturas fueron de utilidad mencionó:

“¡Ay! pues, no mucho. A veces revuelve por los términos que maneja y luego los comentarios y medios de comunicación”

En el caso de la profesora Maribel, al aplicar el cuestionamiento sobre si ha tenido acceso a la información de la Ley General del Servicio Profesional Docente, dijo:

“Yo creo que no he tenido acceso porque no he querido, porque yo me imagino que esa Ley debe estar abierta para todo el público y entonces no la tengo porque yo misma de repente a veces aquí estamos en el trabajo y decimos al ratito o no tengo tiempo de leerlo y yo sé que por eso hay algunas atrocidades que cometemos o se cometen con nosotros y ni siquiera nos damos cuenta”

Considerando la declaración anterior, se puede identificar que el interés por informarse de esta participante no se ha generado, pues en preguntas previas se habló del conocimiento del proceso y los pasos para realizar la evaluación y de la misma forma, la profesora especificó no haber accedido a información actualizada con la cual pueda generar un comentario. Un punto importante de la declaración anterior, es la necesidad de los profesores de estar informados para evitar se cometa alguna violación en su quehacer profesional.

En el caso de la tercera participante, en lo correspondiente a la forma en que se tuvo acceso al documento dijo:

“Nos dieron por pedacitos y yo lo leí en su momento, pero en ese tiempo, que se me dijo que iba a ser evaluada, todo lo que tenía en mis manos lo quería yo leer, entonces el conocimiento es escaso”

Con lo anterior, la participante destacó tener interés por la información solo por haber sido evaluada, probablemente si no hubiera sido seleccionada en el sorteo, no se habría motivado por informarse. De la misma forma se cuestionó el medio por el cual se obtuvo información, considerando que dicho documento es de acceso público, para ello la profesora Teresa dijo:

“Te repito, en ese momento había muy poca información, a mí me costó mucho trabajo encontrar cosas, me ayudó el internet, pero todo fue digamos lo que tengo por aquí, lo que tengo por allá, lo que pude investigar más allá, pero en el tiempo que me tocó la evaluación, había muy poca información”

Considerando que la participante tuvo acceso a la Ley y además declaró el interés por mantenerse informada en esos momentos, se cuestionó si consideraba existía congruencia entre lo estipulado en la normativa y lo que se llevó a cabo, obteniendo el siguiente testimonio:

“Yo digo que sí, porque no conocemos, mucha gente dice que está mal, pero realmente todo está bien diseñado para lo que se quería en ese momento, ahorita a lo mejor tienen que hacer cambios y modificaciones por tanto que se dice y por tanto que se hace, pero en ese momento yo siento que estuvo muy bien”

Respecto a los lineamientos, de forma general se puede identificar que el acceso a documentos legales que rigen el procedimiento no fue una de las prioridades de las profesoras, su interés estuvo más encaminado a conocer la forma en que tenían que subir sus evidencias a la plataforma, considerando que de acuerdo con sus testimonios fue una de las fases en las que se presentaron algunas dificultades.

Es así como se puede identificar que, en el caso del acceso a la información relevante para entender el procedimiento llevado a cabo, así como los lineamientos encargados de respaldar la evaluación, más que de las autoridades, depende de los propios participantes estar motivados a conocer más, siendo estos quienes deben de tomar la iniciativa y estar al tanto de los cambios, mejoras y normativas que sustentan los diferentes procedimientos educativos.

6.1.1.4 Congruencia entre el proceso y los lineamientos.

Una vez que se identificó el nivel de conocimiento de los lineamientos, objetivos y cada paso del proceso de evaluación docente, se prosiguió a abordar a las entrevistadas en su opinión ante la congruencia que ellas han reconocido entre los aspectos antes mencionados.

Para el caso de la profesora Hortencia se obtuvo la siguiente declaración de acuerdo a su apreciación de la relación entre los objetivos y el proceso:

“Sí, si es congruente, esa parte donde se nos da la posibilidad de utilizar instrumentos nuevos, de meter la tecnología en nuestra enseñanza y además tener muy bien presente la planeación como debe de ser, la situación de aprendizaje, las actividades de inicio, desarrollo, cierre, la evaluación, porque muchos no sabemos evaluar, evaluamos una cosa cuando el aprendizaje esperado es otra cosa y esa es la parte que a mí en lo personal siento que me ayudó mucho”

Se puede deducir que la opinión anterior habla de congruencia, pero además de los beneficios que esta evaluación proporcionó en el quehacer docente de la participante, respecto a la coherencia de los lineamientos, esta misma entrevistada dijo:

“Algunos si son congruentes otros siento que, si están un poco fuera de contexto, puesto que en el contexto en el que estamos nosotros no siempre se puede desempeñar bajo un lineamiento, hay necesidades propias del contexto”

Si bien, la profesora Hortencia hizo referencia a que las escuelas de cada región tienen necesidades específicas y a pesar de intentar desarrollar las planeaciones educativas de acuerdo a la normativa, en ocasiones resulta difícil cumplirla al pie de la letra, así entonces enfatizó la necesidad de que la evaluación sea contextualizada y por lo tanto su desarrollo sería más favorable.

En una segunda opinión, se tiene lo expresado por la profesora Teresa, misma que relacionó la congruencia del proceso con los lineamientos y objetivos, así como las implicaciones políticas que ella percibe en este procedimiento:

“En cuestión a la educación y actualización, está muy enfocado lo político, ahí no se ve, porque no te lo van a escribir, sino que se sabe, de personas que quieren estar en puestos políticos y que con base a eso, pues ahorita tantos que no han sido evaluados, porque no

quieren quedar mal los partidos con los maestros para que vayan a votar, eso yo digo, en mi muy personal perspectiva”

El testimonio anterior da cuenta de la relación considerada entre esta reforma en el proceso de evaluación docente y las implicaciones políticas, que a pesar de ser mencionadas por segunda vez por la profesora Teresa, no se especifican la clase de situaciones.

6.1.1.5 Papel de INEE en el proceso de evaluación docente.

Aunado a la congruencia antes mencionada y reconocida por las participantes de esta investigación, se indagó en las opiniones que tienen en cuanto al papel y nivel de participación del INEE, mientras ellas experimentaron la evaluación docente. En la primera declaración de la profesora Hortencia, se identifica lo siguiente:

“Pues si tuvo algunas inconsistencias, confundió algunas claves, confundió algunos datos, siento que les faltaba más capacitación a las personas que estaban ahí en la captura de información y si había algunas inconsistencias, que nos mandaban una fecha o una información y luego que siempre no”

Las principales incongruencias identificadas por esta participante se relacionan con funciones administrativas. De la misma forma, la profesora opinó respecto al desempeño del INEE de la siguiente forma:

“Siento que tuvo inconsistencias y es natural por el proceso puesto que somos los primeros, fuimos muchos”

Lo anterior, da cuenta que la profesora identificó un desempeño confuso de parte del INEE, así como de las autoridades locales, justificando tal acción en consideración de haber sido la primera vez que un proyecto de evaluación como este se ponía en marcha. Coincidiendo con una percepción de confusión de quienes impartieron los cursos para la evaluación, la profesora Maribel dijo lo siguiente:

“Yo creo que ni ellos sabían lo que nos estaban preguntando, ellos ni siquiera sabían porque teníamos dudas y hablábamos y no nos sacaron de las dudas, al contrario a veces era más fuerte, no sé qué paso y te pasaban autoridades y nunca nos daban una respuesta que nos quedara la satisfacción o decir ya me voy tranquila porque me quedo con lo que

más me agrada, yo creo que en ese momento fue que íbamos remando y no sabíamos para dónde íbamos a dar”

Por su parte, la profesora Maribel, dio una opinión respecto al INEE más encaminada a las funciones administrativas que se llevaron a cabo:

“Pienso que el INEE es el que organiza todo y te dice por este lado evaluamos esto, por el otro esto, pero es quien organiza, el que prepara en este caso los papeles, qué es lo que nos van a evaluar, qué es lo que nos van a pedir, yo me acuerdo que cuando estuvimos en cursos pues también ellos nos ofrecían curso para que nosotros siguiéramos adelante, entonces es la forma de organizar, la preparación de todo esto”

Un tanto contraria a la opinión del desempeño del INEE de las dos participantes anteriores, la última entrevistada lo identificó de la siguiente manera:

“Pues muy bueno, porque a mí me decían, no andamos a tontas ni a locas ¿no?, sino que nos dicen exactamente qué quieren, en nuestros cursos nos decían ‘a ver, ustedes van a contestar esto, ¿qué harían?’ o sea nos daban en específico lo que se tenía que hacer”

Una vez analizados cada uno de los testimonios en esta categoría, se puede decir que cada profesora tiene una perspectiva respecto a los objetivos, la normativa, el proceso y al papel de los distintos participantes de la evaluación, de acuerdo con la forma en que la experimentó, es decir, si las experiencias fueron favorables así como los resultados, la perspectiva del proceso es positiva, como en el caso de la profesora Teresa, quien declaró tener pocos inconvenientes y por lo tanto considera a esta evaluación como un procedimiento bueno y además favorable para quienes lo apliquen, situación contraria a la de las otras dos profesoras, quienes tras declarar haber tenido algunos inconvenientes en los cursos y el día de la aplicación del examen consideran que el papel desempeñado por el INEE no fue el más adecuado. Otro aspecto relevante por resaltar es la cuestión de la desinformación, si bien, es responsabilidad de las autoridades poner al alcance de los participantes la información pertinente, también los profesores deben adoptar una postura de interés y motivación para conocer los nuevos lineamientos y procedimientos implementados para su evaluación.

6.1.2 Proceso de evaluación docente.

En esta categoría se buscó obtener opiniones de las participantes respecto a su desempeño en el primer proceso de evaluación docente propuesto por el INEE, esperando recabar declaraciones en cuanto al nivel de participación y compromiso adoptado, considerando que este procedimiento causó mucha controversia desde que se propuso como parte de la última Reforma Educativa del país, así como durante su aplicación. También se consideró abordar con las entrevistadas el impacto posterior a la aplicación y de acuerdo a esa percepción, las posibles modificaciones que, de acuerdo con su experiencia en la profesión, harían para mejorar la evaluación docente, aunado al último punto mencionado, se obtuvo la opinión de las participantes respecto a los retos de la evaluación educativa en México en relación al tema que se está abordando.

6.1.2.1 Nivel de participación de los sujetos.

Considerando el papel que cada profesora adoptó ante la noticia de su participación en la nueva propuesta de evaluación docente del INEE y la postura que mantuvieron durante el procedimiento, se obtuvieron las respuestas siguientes:

“Bueno, siento que fue con compromiso, con entrega, con disposición y pues trate de dar lo mejor de mí, así lo percibo”

“Si te pongo un parámetro como a los niños de excelente, muy bueno, bueno, regular, yo creo que yo estaría en el término medio”

Considerando únicamente el aspecto del desempeño en las pruebas que se debieron aplicar, las dos declaraciones anteriores correspondientes a la profesora Hortencia y la profesora Maribel, respectivamente, dan cuenta que hubo un compromiso, además de disposición para su participación.

En el caso de la profesora Teresa, se puede identificar que la valoración de su desempeño la hizo considerando las actividades llevadas a cabo, así como sus resultados obtenidos, traducidos en el siguiente testimonio:

“El participar a mí me gustó, pero te vuelvo a repetir, me estreso al inicio, después tuve que trabajar mucho para relajarme y ver que tenía yo que trabajar y sacar adelante esto y al final pues ver que obtuve una buena calificación, me dejó un buen sabor de boca”

En general, se identifica que las tres participantes adoptaron una postura de compromiso para concluir con la valoración de su desempeño, probablemente ese compromiso fue consecuencia de los testimonios dados en torno a este proceso, en algunas partes de la entrevista, las profesoras declararon que sintieron temor por la posibilidad de perder su empleo en caso de reprobación, aunque dicha afirmación solo fue un rumor; a pesar de no alcanzar el puntaje mínimo aprobatorio, las participantes aún contaban con dos oportunidades para aprobar la evaluación docente.

6.1.2.2 Resultados obtenidos.

En relación con el nivel de desempeño, se consideró preguntar a cada participante qué resultados se generaron de esa evaluación, aunque la interrogante podía ser entendida con la intención de obtener un número o nivel respecto a la posición en que fueron colocadas al presentar la evaluación docente, las entrevistadas emitieron sus experiencias al recibir su puntaje y traducir todo su sacrificio en el reconocimiento por haber aprobado.

En el caso de la profesora Hortencia, misma que desde el principio de la entrevista se mostró accesible a dar su puntaje obtenido y además reconocer que aprobó la evaluación, declaró su conformidad con dichos resultados:

“Porque yo soy consciente, yo si estudié, pero tampoco me maté, tampoco dí el 100% o el 200% a sacrificar mi persona”

Por otro lado, la profesora Maribel consideró expresar su satisfacción ante sus resultados y su experiencia al descubrir que había aprobado con las siguientes palabras:

“Cuando ves el resultado, la verdad es que cuando a mí me dieron este resultado ya lo saqué bien y la gloria, yo decía el resultado más alto es que lo saqué con mi trabajo, porque digo había compañeros que conoces y que cuando tienen la mayor calificación hasta como que te la embarran, pero pues si te enteras que han falseado alguna información como las evidencias que las hicieron porque no tenían buenas evidencias entonces te das cuenta que pues es un resultado falseado aunque les haya ido muy bien económicamente”

Es importante mencionar que, durante los diferentes cuestionamientos en la entrevista, la participante declaró haber experimentado emociones como angustia, estrés e incluso nerviosismo, una de las pocas respuestas en donde expresó haberse sentido bien y tranquila fue hasta que le

dieron sus resultados, tal como lo expresó en la declaración anterior. Dicho testimonio coincide con el de la profesora Teresa, quien describió sus resultados como se muestra a continuación:

“Ya cuando entré como a las 7:30 u 8:00 de la noche, consulté y dije bueno a ver qué pasa, soy la última que no sabe sus resultados y pues si me dio mucho gusto saber que mi calificación había sido buena, aprobatoria, estaba entre destacado, bueno y suficiente creo... y me toco estar en ‘bueno’ y me dio mucho gusto por tanto estrés, tanta angustia, me dio mucho gusto recibir ese resultado”

Las dos últimas participantes coincidieron en experimentar satisfacción y conformidad al aprobar el proceso, la valoración de los resultados en ambos casos se dio por las cuestiones negativas vividas durante la evaluación, tales como angustia, estrés, nerviosismo y confusión.

6.1.2.3 Impacto generado ante el proceso de evaluación docente.

Uno de los aspectos fundamentales ante algún proceso educativo, es la importancia otorgada después de ser realizado, en el caso de la evaluación docente, probablemente los resultados determinen el impacto generado, aunque no se puede dejar de un lado todo lo que se hizo para culminar este tipo de procedimientos.

Para entender la forma en que esta evaluación impactó a las participantes, se han clasificado los testimonios en cuestiones positivas y negativas. Para el primero caso, se resalta lo siguiente:

“Para mí fue una gran experiencia y un gran reto, porque yo si me espanté totalmente, mucho y pensaba que me iban a correr, y mi hijo me decía: mamá, pero si eres buena maestra, no te preocupes. Me preguntaba ¿y entonces por qué me mandaron?, pero ya después te das cuenta de que te hace aprender un poquito más”

“A mí me gustó mucho el tomar instrumentos y herramientas de enseñanza, a mí eso me gustó, también un poco sobre la Ley, porque va uno conociendo los derechos, los deberes y centrarnos un poco más en donde estamos”

En esta pregunta, las entrevistadas coincidieron en el impacto positivo a causa de nuevos aprendizajes sobre la forma adecuada de desempeñarse frente a grupo. Declararon también que esos nuevos conocimientos se generaron en los cursos previos a la aplicación del examen, en donde capacitadores del INEE les enseñaron la forma de usar la plataforma en la cual se dio seguimiento

a su evaluación, a través de herramientas tecnológicas en las que también destacaron no tener mucha habilidad para manejar previo al proceso, así mismo, mencionaron fueron de ayuda las guías proporcionadas e incluso los exámenes simuladores y el examen de conocimientos generales que de acuerdo a las participantes, exponían muchos casos presentados en el aula, los cuales las hicieron reflexionar en la forma en cómo ellas estaban atendiendo las diversas problemáticas generadas en el desarrollo de las clases.

En cuestión de algunos aspectos negativos con un nivel significativo de impacto en las evaluadas, se resaltan los siguientes testimonios:

“A mí me quedo una experiencia no muy grata, yo creo que ahorita los que están por evaluarse pues la tienen más fácil, porque no están en la angustia en la que estábamos nosotros”

“Después que platicábamos las cuatro que estábamos en ese momento nos fuimos a llorar, cada quien llevo a su casa y hemos llorado lo que tú no tienes idea”

“Yo vi a tres compañeros ya más grandes y ya como a las 2-3 de la tarde ya con nauseas, dolor de cabeza, vómito y cosas así, pues del estrés, y hubo muchos compañeros que pasaron por una sicosis muy fuerte”

“Sí, tuve algunas cosas, choqué un carro yo creo que, por andar bien estresada, pero si hubo varios casos de compañeros con presión alta, depresión, se necesita no ser tan rígidos”

Las respuestas anteriores están encaminadas a cuestiones de salud a causa de la presión y el estrés generado en los docentes por el proceso de evaluación, probablemente estos padecimientos se generaron por ser los primeros evaluados, es bien sabido que ante nuevos procesos las personas tienden a generar incertidumbre, pero tal vez todos estos padecimientos se hayan generado por la controversia mediática que se le dio a la evaluación. Considerando estos testimonios y algunos otros mencionados en las demás categorías, las experiencias de angustia y confusión se dieron durante todo el proceso, desde la notificación hasta antes de recibir los resultados, pero las cuestiones negativas más agravantes fueron suscitadas durante la aplicación

del examen general de conocimientos y el desarrollo de la planeación argumentada, pruebas aplicadas en un mismo día, durante una jornada de aproximadamente ocho horas.

6.1.2.4 Propuestas o posibles modificaciones a la evaluación docente.

En apartados anteriores se mencionó la importancia de realizar una metaevaluación, a fin de mejorar el proceso y que, a través de la identificación de fortalezas y áreas de oportunidad, se reformen algunos aspectos en este caso de la evaluación docente.

Una vez identificados los aspectos negativos del impacto generado en las participantes a causa de la evaluación de su desempeño, se indagó en los cambios propuestos por ellas para evitar se repitan cuestiones que las afectaron en futuras ocasiones con otros docentes o bien cuando a ellas les corresponda presentar de nuevo este tipo de pruebas. Entre los testimonios más relevantes sobre las modificaciones en los instrumentos de evaluación y la aplicación del examen destacan los siguientes:

“El tiempo, no tan larga la evaluación, porque si fue muy marcada desde las 9-8 de la mañana, no recuerdo hasta las 8 de la noche, igual en la cuestión de lo laboral que cada cuatro años si no lo pasas, suena a chantaje emocional”

“La planeación argumentada, puesto que no había mucha información, salió como nuevo el termino en el momento de evaluación, no hubo mucha información donde consultar exactamente cuáles eran los pasos de la planeación argumentada y los asesores que nos dieron los cursos también tenían esos vacíos de información y hasta la fecha como que se dice de una planeación argumentada, pero no hay muchos elementos como para decir sí, se obtiene de tu plan del programa, o que en una información específicamente tu contenido va aquí”

Esta última declaración llama la atención, considerando que la participante mencionó no haber tenido mucha información sobre una planeación argumentada, además de establecerla como un término nuevo; surge entonces la interrogante sobre las planeaciones que debió haber realizado durante toda su trayectoria como docente.

En consideración a los cambios que probablemente se deberían hacer con quienes fungieron como capacitadores, previo a la aplicación, así como de los evaluadores, las participantes aportaron lo siguiente:

“Posiblemente que cuando te vayan a dar los cursos, realmente las personas que te están mandando estén preparadas porque hay muchas preguntas que se quedan a la mitad, hay muchas preguntas que se quedan en el aire y que tú la haces y el que te explicó no las sabe y te revuelve más y entonces te vas y dices qué voy a hacer y muchas de las personas que nos daban los cursos no sabían ni a qué iban”

“Yo creo que el evaluador tendría que hacer una evaluación de campo, yo creo que esa evaluación de campo ayudaría mucho al docente, porque hay valores humanos que aquí trabajamos mucho y este tipo de evaluación es muy fría, es tajante, te hacen picadillo y hay muchas cosas que no se notan”

Esta última propuesta de una evaluación de campo es de suma importancia y fue la menos considerada en este proceso, ya que los resultados se designaron de acuerdo con los puntajes obtenidos en los exámenes y evidencias que se presentaron. Una buena modificación se reflejaría en las visitas a las aulas, en donde personal del INEE puede fungir como observador del desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje, aunque esta alternativa se adecua a una evaluación más cualitativa, es necesario verificar si el organismo rector de la evaluación docente cuenta con el personal necesario para este posible rubro de la evaluación; no se debe pasar por alto que la aplicación de estas pruebas se hace a nivel nacional y a pesar de no evaluar simultáneamente a todos los profesores en ejercicio, la cantidad de participantes es grande.

Una vez descritos los testimonios sobre la necesidad de realizar algunas modificaciones en diferentes aspectos de la evaluación, se presenta la declaración de una de las profesoras quien considera no se debe cambiar nada del proceso argumentando lo siguiente:

“Yo no quitaría nada porque no soy apta para eso, en cuestión a mi persona es que lo único malo que tenemos nosotros es no leer y eso se ve reflejado en todos lados, no leer, no analizar lo que estamos haciendo, lo que estamos viendo, entonces yo no le quitaría nada, dejaría lo experimentado aunque yo digo que está bien y que lo único que veo es que yo me prepare más, porque las personas que están ahí, pues hay gente que para eso estudiaron”

Lo expuesto en el último testimonio lleva a la reflexión de la forma en cómo se está organizando el proceso a nivel nacional ya que, a pesar de contar con un organismo y la

participación de figuras administrativas de las instituciones a nivel básico, surge la interrogante sobre el personal a cargo, es decir, ¿realmente son personas capacitadas expertas en evaluación?, ¿este personal cuenta con las habilidades para desarrollar un proceso de tal magnitud y además generar buenos resultados? Y finalmente, ¿las retroalimentaciones a los profesores evaluados están generando cambios que beneficien la calidad de la educación en el país?

6.1.2.5 Retos actuales de la evaluación en México.

Las interrogantes antes mencionadas nos llevan a identificar los retos en temas de evaluación para México en palabras de las participantes de esta investigación, ante ello la profesora Hortencia opinó:

“Sus retos son más de política, porque si realmente quisieran transformar la calidad de la educación, ya nos hubieran dotado de tecnología, de más herramientas y todas las escuelas están carentes de todo, no hay material”

Si bien, uno de los aspectos que evitan el desarrollo de la educación en cualquier país es la falta de recursos, no solo didácticos, también de infraestructura, debido a las condiciones en que se reciben las clases, estas pueden determinar el nivel de aprendizaje significativo desarrollado en los estudiantes.

Otro aspecto es la formación continua del personal docente, en cualquier nivel y es que al paso del tiempo las necesidades de los educandos van cambiando, por lo tanto, es necesario actualizarse y a la vez valorar si se está capacitado para atender esas limitaciones a través del desarrollo de la docencia, en relación a ello la profesora Maribel declaró:

“Desafortunadamente cuando ya estamos frente a grupo creemos que ya sabemos todo y no seguimos preparándonos y por eso luego dicen que somos maestros del siglo XX con alumnos del siglo XXI y yo creo que tenemos que estar al parejo también”

En una opinión contraria a las otras participantes y relacionada con la importancia de contextualizar los procesos educativos, la profesora Teresa consideró lo siguiente:

“México lo que tiene que hacer es enfocarse en su gente, porque pone en práctica métodos educativos de otros países, estudios de otros países y resultados de otros países y los quieren enfocar a México y quisieran los mismos resultados, pero la gente es muy

diferente, entonces el reto para México sería que haga estudios a su gente, que le dé la oportunidad a su gente”

Sin duda alguna, en aspectos educativos en general, se puede considerar que México sigue desarrollándose en comparación con otros países, pero la referencia de la última participante es acertada, si los procesos educativos, como el caso de la evaluación, no están contextualizados con la región en donde se va a aplicar, el procedimiento no tendrá mucho éxito y los resultados no podrán impactar como probablemente se tenía planteado en los objetivos.

6.2 Experiencias del proceso de evaluación docente

Como otro punto importante de analizar en esta investigación, se presentan las experiencias acontecidas por las participantes en las diferentes etapas del procedimiento. Para ello se consideró identificar la concepción que tienen sobre evaluación docente, además de reconocer participaciones previas en procesos de esta índole, para concluir con testimonios relacionados propiamente a lo vivido durante la revisión de su desempeño profesional, reconociendo sus expectativas, beneficios, aspectos desfavorables y cambios que han impactado en su práctica docente.

6.2.1 Evaluación docente.

Específicamente sobre las vivencias de cada participante, en esta categoría relacionada a sus percepciones del proceso realizado, se cuestionó a las profesoras acerca del concepto que ellas consideran adecuado en cuanto a la evaluación docente, de la misma forma se indagó en participaciones previas a actividades similares sobre su desempeño frente a grupo.

6.2.1.1 Concepto.

Específicamente en esta pregunta, se consideró no establecer ninguna relación con la evaluación del INEE y exponer una definición personal, pese a ello algunas de las entrevistadas incluyeron palabras que hacen referencia a la propuesta de valoración del desempeño docente que se generó después de la Reforma Educativa del 2012.

Se muestra la opinión de la profesora Hortencia, quien desde un principio hizo referencia a una cuestión gubernamental, además de considerar todos estos cambios con una inclinación a modificaciones más que educativas, relacionadas a su situación laboral.

“Es un instrumento que utilizan pues tanto nuestras autoridades educativas como gubernamentales, con la finalidad de medir ciertos parámetros de conocimientos y habilidades de cada uno de los docentes, pero también yo le veo una inclinación... pues una reforma laboral”

Enseguida se presenta el concepto declarado por la profesora Maribel, quien relaciona este tipo de evaluación meramente con su desempeño ante sus alumnos y las capacidades con las que se cuentan para cumplir con los objetivos de aprendizaje:

“Una evaluación docente es ver hasta qué nivel como profesor o como profesionista, estás preparado para poder estar frente a los muchachos, yo lo vi como un reto para uno mismo de saber qué tanto soy apta para estar frente a ellos o qué tanto tendría que estarme preparando”

Finalmente, se tiene la opinión de la profesora Teresa, quien al igual que las participantes anteriores, consideró una evaluación docente como un proceso para identificar conocimientos, habilidades y capacidades para estar frente a grupo, aunque también mencionó una característica del examen de conocimientos presentado, en donde, de acuerdo a opiniones a lo largo de la entrevista, expresó que las preguntas del examen no tenían mucha relación con conocimientos disciplinares, más bien ponían a prueba las capacidades para resolver problemáticas dentro del aula, a través de casos.

“Saber exactamente qué es lo que nosotros conocemos, qué es lo que nosotros sabemos de lo que es la docencia y ver cómo lo enfrentamos, porque casi son más casos de niños que otra cosa”

En este aspecto, se puede identificar que las docentes relacionan el proceso con la valoración de sus habilidades y capacidades para estar frente a grupo, además de la identificación de conocimientos en cuestiones pedagógicas y disciplinares, así mismo hacen una relación de este concepto con cuestiones gubernamentales y condiciones laborales de los profesionales de la educación.

En esta categoría, también se buscó que las profesoras generaran un concepto propio y conforme a su opinión adecuado, acerca del proceso de evaluación docente de forma general, a pesar de solicitar una definición personal, todas las participantes expresaron términos que incluyen actividades establecidas por el INEE, demostrando así una dificultad para formular conceptos sin la influencia de lo establecido en la normatividad de la educación básica.

6.2.1.2 Experiencias previas.

Anteriormente se hizo mención de los antecedentes en procesos de evaluación docente en México, específicamente para el caso de la educación básica, se explicaron los cuatro programas bajo los cuales se había valorado el desempeño del magisterio desde los años 90's hasta la Reforma

Educativa del 2012. Estos programas fueron: Escalafón Tradicional, Carrera Magisterial, Estímulo a la Calidad Docente y Evaluación Universal.

Considerando la trayectoria de las profesoras y la temporalidad de los programas de evaluación antes descritos, se esperaba hicieran referencia a la participación o al menos el conocimiento de todos ellos, sin embargo, cuando se les cuestionó acerca de experiencias previas en procesos de evaluación docente, las entrevistadas declararon haber participado únicamente en Carrera Magisterial, recordando que, a través de estas pruebas, era posible acceder al Estímulo de la Calidad Docente.

De acuerdo con los testimonios obtenidos, solo una de las entrevistadas expresó su inconformidad ante el cambio de Carrera Magisterial a la Evaluación Docente del INEE, según sus palabras, los apoyos económicos no son los mismos y en algunos casos no llegaron como se debía, por lo tanto, hay un incentivo que se está perdiendo y probablemente sea un factor de desmotivación y renuencia a participar en esta nueva evaluación.

6.2.2 Experiencias personales.

Para esta categoría se buscó rescatar todos los testimonios relacionados con aspectos positivos y negativos en cuanto a lo experimentado desde la notificación del proceso de evaluación, hasta la obtención de los resultados para el caso de cada participante.

6.2.2.1 Expectativas.

Cada profesora a pesar de haber participado en Carrera Magisterial y tener un antecedente de evaluación de su desempeño, generó ciertas expectativas ante una reforma en la valoración de su ejercicio profesional, si bien ellas mencionan que los medios de comunicación y la convivencia con pares académicos les ayudó a formular un panorama de este proceso, pero, al ser notificadas sobre su participación en este nuevo método de evaluación, en su primera implementación, propició algunas predisposiciones sobre lo que podía pasar o la forma de sacar adelante dicha revisión.

“Primeramente si se siente inseguridad, incertidumbre, hay que ser realistas, el nervio, pues me gusta mi trabajo, me encanta lo que hago y la otra parte yo creo que es lo que siento que también nos pesa mucho, es que pues si ya fui graduada, ya fui titulada hace 24 años, de repente me dicen te vamos a volver a hacer otro examen para ver si sirves o no

sirves, como que si mueve ¿no?, yo dije si es lo que hago realmente dentro del aula, a lo mejor no me falla pero si ya entran mucho de normativas, de leyes y de acuerdos, cosas que ya últimamente se han reformado y que a lo mejor no ha sido nuestra necesidad, enrolarnos, empaparnos con esa información, era mi suposición, ahí si voy a reprobar porque no es un tema de máximo dominio y pues el estar en dos estados a mí me conflictúa”

De acuerdo con la profesora Hortencia, se pudo identificar su temor ante algo nuevo, sobre todo algo desconocido, también es fácil percibir en su declaración confusión ante las pruebas a presentar, ya que desconocía los requerimientos sobre su trayectoria o bien de sus conocimientos en el campo de la docencia. Aunado a las expectativas en cuanto a las pruebas, la participante expresó su idea de las intenciones de esta evaluación:

“Yo siento que más es su intención la modificación de la situación laboral, los derechos y los beneficios y el estarnos contratando cada cuatro años para ir perdiendo ciertos derechos, ciertos beneficios que se tenían antes”

Analizando la declaración anterior, se puede identificar que la entrevistada no solo se centró en las implicaciones personales y profesionales, más bien, por su mente pasaron las posibles modificaciones laborales a causa de un mal desempeño o un nivel de resultados bajo después de presentar las pruebas pertinentes del proceso.

En el caso de la profesora Maribel, manifestó angustia, posterior a la notificación de su participación en este procedimiento, expresado en el siguiente testimonio:

“En cuanto me dicen que me van a evaluar era mucha incertidumbre, porque muchos me decían tienes que ir y otros ‘no vayas’, la verdad es que yo tenía hasta como miedo de abrir el teléfono y ver los mensajes, porque era mucho de no vayas, te van a quitar tu plaza, vas a perder tu trabajo, ya te están fiscalizando ¿no?, todo el momento ese proceso fue estresante”

De acuerdo con las expectativas de la participante, se identifica una influencia y predisposición al proceso a causa de testimonios de terceras personas:

“Nos decían no te presentes... del otro lado, si te presentas, te van a sacar... de otro lado, si te presentas, te van a correr, en el momento en que empieces a tocar una tecla de la

computadora cuando te van a hacer el examen, entonces desde ese momento estas aceptando que ya estas dado de baja, nos dijeron que no nos iban a dejar ni siquiera ir al sanitario”

Las dos referencias anteriores dan cuenta de la importancia de estar bien informados y conocer lo requerido en este caso por el INEE, en apartados anteriores se explicó brevemente cada paso de la evaluación, mismos que no coinciden con las expectativas que la profesora Maribel formuló como consecuencia de rumores e información inadecuada. Es importante resaltar estos testimonios ya que, en el caso de esta entrevistada, la mayoría de sus comentarios fueron negativos en cuanto a la preocupación y miedo de no aprobar o bien de ser participe en la evaluación, dando cuenta que en muchas ocasiones las predisposiciones generadas por no acceder a la información verídica propician que el proceso no sea provechoso y solo se vea como un bloque en el desarrollo de la profesión docente.

Una situación similar se generó con la profesora Teresa, quien declaró que a consecuencia de las opiniones que escuchaba formuló las siguientes expectativas:

“De momento dije no, me van a reprobar, porque empezaron a manejar esto de la evaluación como si fuera lo peor del mundo para los maestros, ataque contra los maestros porque les quieren demostrar que son ineptos, que no saben nada, al principio se manejó de esa manera, que era para evaluarlos, para correrlos, ¡uy! era el caos, yo cuando me notificaron eso dije me van a correr, porque eso es lo que quieren, deshacerse de gente y te van a buscar un error para correrte, pero era la mala información, a pesar de que nuestras autoridades por ejemplo en el sindicato y en la SEP, nos daban mucha información, no se espanten, no pasa nada, solo es una evaluación para ver en dónde se puede apoyar al maestro, qué se le puede dar para que sea mejor, pero a mi si me asustó mucho la mala información, en muchos decires y que realmente no era cierto”

Si bien, como lo declara esta última profesora, ante la mala información fue fácil generar temor ante el nuevo proceso, pero una vez llevado a cabo, ellas se dieron cuenta de que todas esas declaraciones eran falsas, expresado en la siguiente declaración, referida al cumplimiento de las expectativas antes mencionadas:

“El proceso para empezar a mí me dejó muy tranquila y contenta, porque mis evidencias fueron tomadas de algo real, de todas esas libretas que yo me pude llevar escogí siempre un bueno y uno malo”

De acuerdo con lo anterior, se logra identificar que las expectativas en general fueron negativas, como consecuencia de desconocer los nuevos lineamientos de la evaluación, además a causa de opiniones tanto de otros profesores, como medios de comunicación, en donde al parecer se generó controversia al considerar que el INEE tenía el objetivo de retirar de su puesto a muchos integrantes del magisterio, situación contraria a la realidad del proceso vivido por las participantes de esta investigación.

Afortunadamente la predisposición a una evaluación para afectar su situación laboral, se fue alejando de las expectativas de las docentes a la par que avanzaban en la entrega de evidencias y la aplicación del examen de conocimientos, la postura positiva ante el proceso se expresa en los siguientes apartados.

6.2.2.2 Experiencias en el proceso.

En referencia a la forma en que cada profesora experimentó el haber participado en una nueva propuesta de evaluación docente, se obtuvieron testimonios positivos y negativos. Para ello, de acuerdo con lo identificado en cada entrevista se enlistan los principales testimonios.

Profesora Hortencia

Respecto a las experiencias positivas, la entrevistada declaró lo siguiente:

“Buenas, porque yo siento que di lo que pude, podía haber dado más, pero estoy satisfecha con lo que hice”

Durante la charla, la docente explicó en varias ocasiones que a pesar de sentir nervios por este nuevo procedimiento, se sintió segura de lo realizado y trató de prepararse para demostrar un buen desempeño, se identificó interés, pero además disposición en la entrega de evidencias de su quehacer docente, también se notó la postura positiva de la participante para informarse de las actividades a realizar y evidencias a presentar ante el INEE.

Como lo mencionó en diversas respuestas, la profesora Hortencia considera su participación como buena, aunque de acuerdo con sus palabras pudo ser mejor, pero tal como la

cita anterior, ella hace referencia de dar lo que estuvo en sus posibilidades, para esta participante no fue necesario pagar por otros servicios como cursos o guías, ajenos a los brindados por el INEE para su capacitación, por el contrario, accedió a capacitarse con lo brindado en su institución y por los mismos evaluadores.

En este caso, se logró percibir una postura de confianza para demostrar que se tiene un buen nivel en el desempeño frente a grupo, además de un buen nivel de satisfacción ante los resultados obtenidos.

A pesar de tener una postura positiva ante el nuevo proceso, la profesora Hortencia declaró que no todo fue bueno, como ya se mencionó, para ella recibir la notificación de su evaluación, generó un sentimiento de sorpresa y angustia por no conocer realmente a qué se iba a enfrentar, de acuerdo con la entrevistada, esos sentimientos se fueron aminorando al paso del procedimiento y del conocimiento de información sobre la evaluación, aunque ante la institución se seguía sintiendo insegura, expresado en el siguiente testimonio:

“A mí me tocó de toda la escuela en el turno vespertino, pues si era la única y me sentía sola, conocí a muchos compañeros del estado porque cuando yo iba los sábados, ya llegaban todos los compañeros del estado para el proceso y conocí a muchos”

En el desarrollo de la entrevista, se identificó que el primer impacto generado para la profesora fue ser la única evaluada de toda la institución, demostró ciertas dudas ante esta situación, incluso mencionó llegar a pensar que solo la habían elegido a ella por pensar que su desempeño no era el adecuado. De la misma forma declaró que al principio del proceso fue difícil para ella no tener a un par académico en su institución, con quien compartir dudas o bien, generar un equipo para llevar a cabo cada paso de forma correcta.

Afortunadamente, esta mala experiencia fue fácilmente subsanada, ya que de acuerdo a la opinión de la profesora, el asistir a los cursos que ofreció el INEE, le permitió conocer a docentes de otras instituciones, compartir experiencias respecto a la actividad que en ese entonces estaban desarrollando, pero sobre todo propició nuevos vínculos profesionales y de acuerdo con la participante hasta la fecha mantiene comunicación con los compañeros del curso, con quienes comparte información para mejorar su práctica docente.

Profesora Maribel

Con la segunda participante, se identificaron más experiencias negativas en comparación con la profesora Hortencia, en diversas preguntas, a pesar de no estar referidas a obtener información de cómo se sintieron en la evaluación, expresó su inconformidad con lo realizado, estableciendo que para ella fue muy angustiante desde la notificación de su participación, hasta la obtención de los resultados, aunque los beneficios que se dieron están impactando en la mejora de su desempeño profesional. Para iniciar con el análisis de las experiencias de esta profesora se presenta la siguiente opinión:

“Es algo que nos pegó mucho, es algo que cuando nos dijeron van a ser evaluados fue mucha angustia, incluso el día del examen al llegar a la escuela me tocó ver que estaban los granaderos, estaban los soldados y que toda la noche nos tuvieron con mensajes que si vas que no vas, fue un proceso muy angustiante”

Se puede identificar que el inicio en el proceso de evaluación docente para esta participante fue negativo y vino a ser más angustiante a causa de la información que le llegaba de personas externas:

“Era angustiante los mensajes donde decía no vayas, los mensajes que si apachurras el botón de no sé qué ya te dieron de baja, entonces era entre estar estudiando porque tenías que preparar documentos”

Pese al proceso de angustia, para la profesora Maribel la experiencia más significativa y que ha impactado en su práctica como docente de forma positiva, se expresa en el siguiente testimonio:

“Al defender los productos que hacen los niños, yo siento que en ese momento porque rasqué mucho para encontrar el trabajo en donde se nota el aprendizaje esperado, a veces no es tanto la limpieza, sino que se note el aprendizaje esperado, entonces yo siento que es ese, porque a partir de ahí pues busco la manera de que ellos plasmen que ese aprendizaje, quedó como aprendizaje, que se lo lleven”

De la misma forma, esta participante mencionó como un punto positivo de haber realizado la evaluación, el haber hecho una autovaloración del desempeño que ella estaba dando a sus

alumnos, a partir de esa revisión, la profesora declaró poner más atención en sus grupos, en la forma en cómo se dirige a ellos, la calidad de los trabajos solicitados y la forma de revisar estos mismos, pero sobre todo hizo énfasis en el cambio percibido al poner más atención en los estudiantes de bajo desempeño.

A pesar de que el impacto fue positivo, la profesora mencionó un hecho del procedimiento que realmente le desagradó pero sobre todo la desanimó:

“La primera vez que nos revisaron lo que estábamos haciendo, la maestra que nos revisó, literal me dice que tenía yo que tirar mi documento a la basura y que si por ella fuera, ella lo echaba a la basura”

Según la entrevistada, el hecho antes mencionado se dio en una de las capacitaciones del INEE, a partir de esa observación, la profesora Maribel expresó sentir mucho coraje y decepción por pensar que su desempeño como docente era malo y además tenía posibilidades de no aprobar. Pese a ello, la docente recurrió a ayuda externa a los cursos antes mencionados, para ella fue una opción acercarse a conocidos quienes también tenían experiencia en cuestiones educativas, dichas asesorías fueron provechosas para la participante, quien expresó su cambio de postura ante una mala experiencia de la siguiente forma:

“Yo le decía a la maestra Eva, no recuerdo sus apellidos pero está en SEP, la fui a ver y me dijo: si tú crees en tu trabajo, si tú crees que tu evidencia está bien, defiéndela. Entonces eso me dio mucha fuerza y mira que me acuerdo y creo que lo traigo cargando porque fue muy feo que nos dijeran que tiráramos lo que teníamos ¿no?, entonces la maestra me dijo defiéndelo”

A partir de esta charla, la profesora dijo sentir más motivos para defender su trabajo, por lo tanto su postura ante el procedimiento cambió y tras haber sentido angustia y frustración, consideró que era necesario demostrar que su trabajo era adecuado para estar frente a grupo.

Una vez concluida la evaluación, la profesora pudo diferenciar las actividades realizadas, reconociendo cuales fueron más importantes:

“Lo que más hicimos fue preparar los documentos, en lugar de estudiar, definitivamente no había nada de estudio, que estar preparando, leyendo, viendo, cuadrando el documento”

que si sí, que si no, porque no había nadie que lo hubiera hecho en ese momento y que te pudiera decir exactamente, qué es lo que tenías que decir”

En repetidas ocasiones, se mencionó la debilidad de ser el primer grupo de docentes en aplicar la evaluación y por lo tanto no tener un referente de qué hacer y qué no hacer, la poca información sin duda alguna generó algunas complicaciones y desconfianza ante lo que se deseaba presentar en cuanto a evidencias.

Finalmente, la entrevistada hizo referencia a una experiencia negativa en la aplicación del examen de conocimientos:

“Fueron muchas horas que estuvimos ahí en la escuela que nos dio la oportunidad de estar ahí, bueno, nos dieron hasta de comer y se agradece porque fue muchísimo tiempo, la verdad es que ya algunos salieron con los ojos ya con desgarre, las computadoras no servían, algunas computadoras muy lentas”

En la declaración anterior, se pueden identificar algunas afectaciones en la salud de los participantes, quienes no estaban acostumbrados a presentar una prueba en un solo día y que implicara tanto tiempo, además se hace mención de las condiciones de las instalaciones para poder contestar el examen, debido a que, de acuerdo con la entrevista el mobiliario tecnológico no ayudó a desarrollar la aplicación de forma ágil, aunque es importante resaltar la posibilidad de que muchos de los docentes que fueron a esta primera evaluación, no estaban realmente capacitados ni familiarizados con el uso de las computadoras.

Profesora Teresa

Al igual que las dos primeras participantes, la profesora Teresa también manifestó sentimientos de angustia y duda al ser notificada de su participación en la evaluación docente, especificando cómo tomó la noticia:

“Para empezar con angustia, porque nos notificaron cuanto estábamos en CTE (Consejo Técnico Escolar), bien relajadas y de momento hasta mi cara cambió cuando dijeron que me iba a evaluar, porque te vuelvo a repetir cuando oyes la palabra evaluación te imaginas lo peor, me van a reprobar y luego nosotros no contábamos con mucha información y la

información que íbamos recabando poco a poco, pues no sabíamos si servía, hubo mucha confusión”

Se demuestra entonces, que el primer impacto tras la notificación, se generó por la cultura de la evaluación de la participante, es decir, ella asocia la palabra con los términos de aprobar o reprobar y el concepto que se tenía sobre este procedimiento determinó la postura adoptada al inicio del proceso. Teniendo más en cuenta la propuesta del INEE, la profesora expresó haber sentido nervios y dudas:

“Al momento era un nerviosismo tremendo porque no sabíamos ni que querían de evidencias, busqué en mucha libretas de mis alumnos, me llevé un montón a mí casa para estar revisando, para ver si estaba bien, según mi criterio, porque según lo que nos decían las guías nos enfocábamos a eso y fue un poco estresante porque éramos cuatro de aquí de la escuela, entonces nos juntábamos y una ya llevaba una cosa, otra, otra cosa, y yo siempre dije ¡ay! voy bien despacito, me falta mucho, entonces si era angustiante todo eso, hasta que pues ya logramos subir evidencias, fue un relajamiento total cuando ya subimos evidencia”

Aparentemente el estrés experimentado por la participante fue a causa del compromiso que adquirió, de acuerdo con su testimonio, la docente se sintió altamente comprometida en entregar las evidencias de sus alumnos de forma adecuada, esperando fueran de beneficio para los resultados de su evaluación; la participante expresó sentirse aliviada una vez que entregó las evidencias correspondientes en la plataforma, pero la angustia regresó cuando se tenía que concluir el proceso con la revisión de los resultados:

“Lo que no quería yo era obtener mis resultados, porque tenía miedo, desde que me llegó la orden dije no, no quiero saber”

La profesora Teresa, mencionó haber pasado todo el día sin querer revisar sus resultados, por el temor a no aprobar o tener alguna observación de impacto negativo, sin embargo, la entrevistada declaró sentir un alivio al consultarlos e identificar que había aprobado la evaluación, a partir de este punto, las opiniones positivas respecto al proceso fueron notorias:

“A mí me dejó muy contenta, porque al darme mi evaluación decía que mi rendimiento era bueno, porque lo que yo hacía con mis alumnos estaba bien, entonces a mí me dio mucho

gusto pues que evaluaran mi trabajo y que realmente me dijeran estas bien y que pues no estoy tan mal y que rompiendo siempre barreras”

Otro de los puntos positivos de esta experiencia identificado por la profesora, fue el apoyo otorgado por sus autoridades, sus pares académicos y sobre todo por las otras profesoras que al igual que ella, fueron evaluadas en el mismo periodo, dicha satisfacción se expresó con el siguiente testimonio:

“El compañerismo que se vivió con las otras tres maestras, el apoyo de los directivos, porque fueron muy apapachadores conmigo, tuve algunos problemillas y se acercaban y te hablaban, de los compañeros pues todos los de siempre”

Para finalizar con el análisis de las experiencias de esta profesora, se consideró hacer hincapié en la siguiente declaración:

“A mí me gustó mucho todo esto porque me enfoqué más en aprender de la computadora, en ese tiempo para todo, que te metes de lleno a las computadoras y yo saqué adelante mi trabajo, aprendí, me motivó a investigar a experimentar y cosas así, entonces si me ayudó mucho y pues más cuando recibí mis resultados y pues eso a mí me gustó mucho me sentí satisfecha, me sentí contenta por haber aprobado el examen y por haberme demostrado a mí misma que yo puedo”

En tanto, se puede identificar en todos los casos que las experiencias en un primer momento, fueron negativas desde la notificación, por los comentarios generados de externos al proceso de evaluación, así como por la incertidumbre al conocer con precisión qué se debía hacer, recordando que fue la primera aplicación correspondiente al nuevo modelo de evaluación, incluso por la resistencia que algunos profesores expresaron, también, durante la entrega de evidencias así como la aplicación en sede del examen de conocimientos y la planeación didáctica argumentada. Sin embargo una vez que fueron notificados sus resultados la perspectiva cambio y los puntos positivos fueron percibidos por las docentes, estos aspectos, de acuerdo con sus declaraciones, ahora son tomados en cuenta para el desarrollo de su práctica docente. Estos beneficios se detallan con más precisión en el siguiente apartado.

6.2.2.3 Beneficios.

Una vez concluida la evaluación, las participantes percibieron algunos puntos favorables no solo en su práctica docente, también en su desarrollo profesional e incluso personal, como se muestra en las siguientes opiniones:

“Sí beneficia, puesto que nos obliga un poquito más a estudiar y prepararnos a tomar ciertos instrumentos, ciertas herramientas y habilidades para enseñar y para evaluar sobre todo, porque como estamos hablando de una evaluación como que es cuando ya nos enfatizamos a ver cómo es la evaluación, cuáles son los instrumentos, cuáles son los materiales, cuáles son los recursos y como que nos empapamos un poco más de información un poco más vigente y nos obligamos a estudiar”

Tal como lo dice la profesora Hortencia, esta evaluación le ayudó a actualizarse en la información referida a su práctica profesional, consiguiendo nuevos conocimientos y así mejorando su desempeño frente a grupo, aunque en este caso, el beneficio no fue solo a nivel áulico, también propició nuevas relaciones profesionales con pares académicos de otras instituciones con quienes compartió los cursos impartidos por el INEE previo a la evaluación:

“Tengo dos-tres amigos de ese curso y por otro lado aprendí varias cosas de ellos y pues ahorita todo mundo me anda preguntando ¿compañera cómo se hace esto? y pues me siento bien, servir a mis compañeros, apoyar”

Como anteriormente se había mencionado, a pesar de generar expectativas negativas y de angustia por la evaluación, una vez concluido el proceso, en el caso de la profesora Hortencia, se identificaron beneficios y puntos a favor tras ser evaluada:

“Está muy bien porque todos fortalecemos esto, aprendemos muchas cosas nuevas, temas nuevos, sobre todo los que ya llevamos más de quince años de servicio, nos sirve como una renovación de habilidades y conocimientos, leer, prepararnos, siento que eso nos ayuda muchísimo”

Al igual que la participante anterior, la profesora Maribel identificó como uno de los beneficios la actualización docente y el reconocimiento de aquellas habilidades que se tienen que reforzar para estar frente a grupo:

“Yo creo que hay muchos beneficios en cuanto a que cuando bajamos las guías, tanto la guía de estudios y la guía para poder presentar los documentos que tuvimos que haber subido y el examen que tenemos que hacer, pues si es importante saber qué tanto me está faltando, saber qué tanto pudiste avanzar o qué tanto te está faltando frente a los muchachos”

La opinión anterior da cuenta de un beneficio general, es decir, para todos los que sean partícipes de esta evaluación, aunque de acuerdo con la profesora Maribel, solo hubo un beneficio significativo a nivel personal para ella:

“Pues yo te diría solo esa parte en donde te sientes más canalizada con los niños de bajo aprovechamiento, porque de repente pues son a los que estas regañando yo creo que a veces cuando tienen un logro, también hay que festejarlo con ellos”

Durante la entrevista, esta docente expresó sentirse poco preparada para atender a aquellos alumnos que requieren de una atención especial a causa de algún padecimiento, también mencionó que este proceso de evaluación le ayudó en gran medida a cuidar aquellos conocimientos o estrategias que puede implementar a fin de brindar una atención de calidad a cada uno de sus alumnos, destacando que por ser escuela pública, la mayoría de los grupos están conformados por 50 alumnos aproximadamente. De la misma forma, la participante expresó la importancia de que el resto de los profesores que aún no han sido evaluados, participen cuando sean notificados, de la siguiente manera:

“Es importante siempre y cuando lo estemos llamando como que tengo que avanzar, que es para la mejora de tus alumnos”

La opinión anterior, es muy acertada en torno a todo el proceso de evaluación docente, debido a los comentarios externos o de medios de comunicación, se ha creado una mala imagen de esta actividad y se ha perdido el objetivo de la mejora, tal como lo resalta la profesora Maribel, lo ideal debe ser tener siempre en mente la idea de avanzar y a través de tu desempeño como docente, mejorar el desempeño de los estudiantes.

La información anterior se complementa con el testimonio de la profesora Teresa, quien al igual que las otras dos entrevistadas, enfatiza en el beneficio de mantenerse actualizados y al

mismo tiempo valorar si las actividades realizadas como docente son suficientes o se debe mejorar en algunos aspectos para hacer más provechoso el proceso de enseñanza-aprendizaje:

“Beneficios muchos, en contra nada, porque lo que nos hace es el temor, en cuanto te dicen examen, te preguntas qué va a pasar, todo es beneficioso porque te sigues actualizando, te sigues preparando ves hasta qué punto te hace falta renovar todo eso que tú conoces y que a través del tiempo va evolucionando, entonces para mí es muy bueno”

De forma general se puede identificar que todas las participantes, a pesar de haber expresado sentir incertidumbre por esta evaluación, adoptaron una postura positiva del procedimiento al final de este, identificando algunos beneficios, los cuales han impactado en su práctica docente posterior a la entrega de sus resultados.

6.2.2.4 Aspectos desfavorables.

A pesar de que los procesos de evaluación educativa deben estar encaminados a la mejora, en ocasiones es importante destacar aquellos puntos desfavorables, ya que a partir de su identificación, permiten hacer algunas modificaciones y así el impacto tendrá más puntos positivos que negativos. Así, a continuación se resaltan aquellas partes del proceso que para las participantes no fueron del todo positivas, tal como señala la profesora Hortencia:

“Lo malo es donde ya meten las situaciones laborales, eso de que perdemos antigüedad, de que nos van a mover de ciertos lugares, dependiendo de nuestra evaluación o un cambio de función y todo ese rollo, pues considero que eso si nos afecta laboralmente. Lo que más siento es que genera sicosis en todos los trabajadores y no logran estar en lo que tienen que estar, yo así lo considero”

La opinión anterior, establece como aspectos desfavorables los cambios laborales que aparentemente se iban a generar al obtener un bajo nivel de aprovechamiento después de presentar los diferentes instrumentos de evaluación, aunque probablemente no se ha considerado que los cambios de funciones o el ser retirado del puesto, serían consecuencia únicamente de no aprobar o bien no presentarse a la evaluación.

En cuestiones más específicas, la profesora Maribel, hace mención de algunas dificultades experimentadas por la temporalidad en que fueron notificados sobre su participación:

“Desafortunadamente ya no estábamos frente a los niños y me fue muy difícil conseguir las libretas, para las evidencias, conseguí las de los niños que yo creía eran de nivel avanzado y cuando empezamos a checar los trabajos con las guías que me habían dado, me di cuenta de que el que creíamos que estaba con el trabajo muy bien, pues definitivamente no cumplía con las expectativas”

Es importante resaltar el aspecto anterior, en donde gracias al proceso de evaluación, como lo señala la participante, los docentes se dieron cuenta que las evidencias de su desempeño no mostraban el nivel de aprovechamiento de sus alumnos que ellos imaginaban se estaba teniendo, reconociendo algunos aspectos a mejorar en cuanto a las revisiones de los trabajos y la calidad de los mismos, es decir, identificar si estas actividades realmente están generando nuevos aprendizajes en sus alumnos, o bien si ellos están aprovechando lo que se hace en el aula.

Continuando con el testimonio de esta participante, se identificaron también algunas dificultades relacionadas con la aplicación del examen, destacando lo siguiente:

“Creo que nos debieron haber transmitido tener alguna documentación, por ejemplo para hacer nuestra planeación, porque eso de siéntate ocho horas, haz una planeación y no puedes sacar nada que te apoye, así como que dices, bueno pues era todo de memoria y de dónde lo voy a sacar, digo haces tus planeaciones pero siempre estás buscando un libro, estás buscando algo en que te estás apoyando de donde estás sacando esa información, entonces esa parte a mí me pareció mala”

Cabe mencionar que la observación anterior fue atendida en algunas modificaciones del proceso que está implementándose en el ciclo escolar 2017-2018, actualmente la planeación argumentada se construye y aplica dentro del aula, es decir, el profesor tiene la oportunidad de consultar fuentes de información extras y además reafirmar que las actividades desarrolladas están generando aprendizajes significativos, las evidencias de este rubro de la evaluación, son propiamente los resultados de aprendizaje de los alumnos.

También se consideró cuestionar a las profesoras sobre un impacto desfavorable en su práctica docente como consecuencia del procedimiento, dos de ellas señalaron que más que afectar, su ejercicio se vio beneficiado, solo una de ellas destacó algunos puntos negativos:

“A veces siento que para mí un poquito, porque tienes que dedicarte un poquito más a tu planeación, entonces son tiempos que te quita definitivamente... Como que ahora que me siento a hacer una planeación me tardo mucho, eso para mí es desagradable, porque debería de ser más rápido, en cuanto a la evaluación, ya siento que no puedo, que me cuesta mucho trabajo hacer una planeación y siento que me canso, esa parte para mí es de desagrado”

6.2.2.5 Cambios en la práctica docente.

Finalmente, una consideración importante fueron los cambios generados a partir de la evaluación, ya que de acuerdo con el INEE uno de los objetivos principales de este proceso es mejorar el ejercicio docente, esperando que a través de los resultados se proporcione retroalimentación orientada a cambiar la forma de los profesores de educación básica en el aula.

En cuanto a las modificaciones en la práctica docente, en el caso de la profesora Hortencia, destaco los siguientes:

“Muchos, porque ya tengo las herramientas un poco más precisas, ya vi estrategias, además de lo que leí y lo aprendí también de mis compañeros del grupo, hay muchas estrategias que puedo aplicar dentro del grupo ya con más seguridad y también los instrumentos de evaluación”

Para el caso de la profesora Maribel, como ya se había señalado antes, uno de los cambios más significativos, fue la atención brindada a sus alumnos, especialmente a aquellos que necesitan atención personalizada o bien presentan bajo rendimiento.

Por su parte la profesora Teresa considera que el cambio más importante, fue el compromiso ante el proceso educativo, ya que anteriormente al no tener un proceso de evaluación rigurosa no se daba importancia a ciertas actividades:

“Sí, porque te comprometes más, o sea ya me evaluaron, a la vez de que te sientes satisfecho y que puedes decirle a la comunidad en general que tienen buenos profesores y que estamos en el camino y que todos los días nos estamos preparando para ser mejores”

A pesar de identificar ciertos cambios en la práctica docente, es importante que las profesoras tengan presente en todo momento, qué aspectos de la evaluación pueden retomar para

seguir mejorando y perfeccionando su quehacer profesional, para ello se buscó una opinión de las participantes en referencia a la ayuda de la evaluación docente para la mejora de su desempeño en esta función escolar, encontrando dos opiniones opuestas.

Por un lado, se habla totalmente de la mejora y de la adquisición de nuevos conocimientos para llevar a cabo procedimientos de enseñanza-aprendizaje, tal como se presenta en la siguiente opinión:

“Mejorar las habilidades de enseñanza, las estrategias, los instrumentos y los procedimientos de mis alumnos”

En este caso, la participante, durante la entrevista, habló sobre vivir la evaluación con angustia, al momento de recopilar evidencias y además responder el examen de conocimientos, fue posible retomar aspectos importantes de una clase, que con el paso de los años se dejan de un lado de parte de los profesores, esta docente explicó que ella desde hace algún tiempo había dejado de considerar los momentos de una planeación, principalmente la valoración de los aprendizajes adquiridos y gracias a los instrumentos respondidos, ahora valora más las actividades de evaluación presentadas a sus alumnos.

Por otro lado, se obtuvo una opinión relacionada a la generación de planeación, pero en un sentido opuesto, esta participante expresó que gracias al desarrollo de la evaluación, sus habilidades para estructurar los momentos de una clase se vieron afectados:

“Pues tanto así como que me haya ayudado, siento que no, siento que para mí desarrollo pues te vuelvo a repetir, me he vuelto así como muy insegura, eso me ha dejado, inseguridad al planear, en la manera de hablar con los muchachos”

De acuerdo a los testimonios presentados en este apartado, se puede identificar que por la forma en que se experimentó la evaluación, se generó cierta percepción del proceso, es decir, quienes tuvieron facilidad para entregar evidencias, recibieron una buena asesoría y además aprovecharon los recursos de capacitación y actualización, propiciaron un impacto positivo, experiencias provechosas, además de cambios en la práctica a beneficio tanto del docente como del alumno, por el contrario, aquellos profesores que tuvieron alguna complicación para concluir su proceso de evaluación, generaron un impacto y cambios en la práctica negativos.

Capítulo 7 Conclusiones

La práctica de la evaluación de profesores y los estudios derivados de esta, ofrecen información que es necesaria considerar para el diseño y planeación del proceso de evaluación. Así, en el marco de los objetivos y preguntas de investigación del presente trabajo, se precisan a continuación algunas aportaciones.

Respecto a las experiencias de las profesoras en el procedimiento de evaluación docente establecido por el INEE, se identificó que desde la notificación de su participación y hasta la aplicación del examen de conocimientos, las participantes vivieron un proceso de incertidumbre, por ser parte del primer grupo en ser evaluado y por lo tanto los primeros en cuestionar la forma en cómo se desarrolló la valoración de su desempeño.

Se reconoce que la concepción del procedimiento de evaluación docente, es visualizado por las profesoras como algo normativo, más que como un elemento incorporado a su práctica cotidiana.

En cuanto a las características del procedimiento, así como los lineamientos, las profesoras identificaron las fases y evidencias que les fueron solicitadas hasta que aplicaron la evaluación; sin embargo, previo a esta, manifestaron que no habían tenido acercamiento a documentos tales como la Ley General del Servicio Profesional Docente o a manuales en donde se difundieran las etapas de dicha evaluación.

Sobre los cambios en la práctica docente, se reconoció que las profesoras percibieron un impacto positivo, tras recibir sus resultados e identificar aquellas acciones que se podían mejorar a favor de su desempeño frente a grupo.

Aunado a lo anterior, se plantean a continuación las principales conclusiones de acuerdo con los testimonios de las profesoras; así mismo se hace un balance a partir de las aportaciones de expertos en la temática.

Se puede reconocer que, ante un proceso de evaluación con nuevos métodos, instrumentos y procedimientos, cualquier participante puede experimentar preocupación al desconocer la forma en cómo será valorada su práctica. Durante las entrevistas se reconoció que el enfrentarse a este reto, implicó para las profesoras un cambio no solo en la forma de ver la evaluación, también en la perspectiva de sus autoridades respecto al apoyo que tuvieron para este tipo de procedimiento.

Otro punto por resaltar durante las experiencias del proceso de evaluación, fue lo comentado por las entrevistadas en relación con las personas quienes aplicaron las diferentes pruebas y dieron seguimiento a las dudas o dificultades que otros profesores podían presentar. Se puede señalar la falta de personal capacitado en procesos de evaluación, así como profesionales expertos en el tema para diseñar el procedimiento.

De acuerdo con el INEE (2013), la capacitación de los aspirantes a evaluadores del desempeño docente, debe cumplir con los objetivos de “formar evaluadores que manejen los conocimientos técnicos y las herramientas metodológicas que les permitan evaluar de manera ética el desempeño docente de educación básica y media superior en contextos diversificados”, así mismo se hace referencia a “fortalecer las capacidades pedagógicas del aspirante a evaluador, de tal manera que pueda usar los resultados de la evaluación para diseñar un plan de mejora del desempeño docente”(p.1).

En cualquier proceso de evaluación, es de suma importancia contar con personal capacitado y calificado para llevar a cabo las diferentes actividades de revisión del desempeño, una situación contraria, podría entorpecer el procedimiento o bien generar sesgos en los resultados. Las participantes explicaron inconformidades por el personal destinado para capacitar, resolver dudas y evaluar su desempeño, por lo tanto, es importante que el INEE considere la preparación de los profesionales que se están destinando para estas actividades, además de cuidar la forma de desarrollar las capacitaciones de estos, con el fin de que se realicen conforme a lo planeado y se cumpla con los requerimientos específicos del perfil de un buen evaluador.

Aunado a lo anterior no es suficiente recibir una capacitación o certificación previa a la evaluación para considerar que el evaluador cubre un perfil adecuado en actividades de esta índole, por el contrario es necesaria la experiencia en el campo educativo. La Dirección General de Formación, Capacitación y Certificación (2015), establece en el Código de Ética del Evaluador del Desempeño, la necesidad de tener evaluadores con la visión de mejorar y propiciar cambios positivos que beneficien el proceso educativo, a través de la revisión y retroalimentación del desempeño de los integrantes del magisterio en diferentes contextos.

Respecto a la significancia e implicaciones de un proceso de este tipo, se determinó que las profesoras no tienen una conceptualización propia de evaluación docente, en relación con sus

definiciones las cuales giran en torno a la poca información a la que accedieron además de los testimonios de sus pares académicos, medios de comunicación y autoridades educativas.

Entre las reflexiones del concepto de evaluación docente, la entrevistadas consideraron la medición de conocimientos, habilidades y capacidades para estar frente a grupo, incluso inclinaciones por una reforma laboral, algunos puntos de esta concepción, coinciden con la opinión de Tejedor (2012), quien también considera en este proceso la medición y valoración del desempeño del profesor frente a grupo, aunque algo que toman en cuenta este autor y las entrevistadas, es el nivel de su desempeño de acuerdo con los resultados de aprendizaje de sus alumnos.

De acuerdo con los testimonios de las participantes, se puede deducir que entienden las implicaciones del proceso de evaluación docente aunque solo desde la perspectiva planteada por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, a pesar de haber participado con anterioridad en el programa de Carrera Magisterial, las participantes no generaron ninguna comparación entre los dos modelos de revisión de su desempeño, lo cual lleva a inferir que ha sido más significativa la evaluación actual y en consecuencia están más presentes los objetivos y procedimientos estipulados por el INEE. Además, pese a los años de experiencia y la preparación profesional específica en educación de las participantes, no se pudo generar un concepto basado en conocimientos académicos y experiencias propias en lugar de tomar como principal referente a los organismos gubernamentales encargados de esta evaluación.

Sobre el conocimiento de los lineamientos que norman esta evaluación, pese a ser documentos de acceso al público en general, existe una falta de interés de las profesoras para revisar a detalle escritos como la Ley General del Servicio Profesional Docente, la Ley General del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, entre otros, mismos que probablemente pudieron crear una expectativa diferente a la generada a causa de comentarios de terceras personas.

En coincidencia con Álvarez (citado en Vaillant, 2008), la definición de los modelos de partida de la evaluación, permite obtener un panorama de lo que está por realizarse, esto supone el acceso a la información no sólo de las autoridades educativas, sino de todos los participantes del procedimiento.

Una de las ventajas de estar actualizado respecto al procedimiento de evaluación, es la posibilidad de entender cómo se ejecuta, pero además tener un respaldo en caso de que se violen algunos de los derechos de los profesores. Lo estipulado en estas Leyes, como se revisó con anterioridad, considera la explicación de las obligaciones y derechos no solo de los docentes, también de las autoridades educativas y las figuras de evaluación en este procedimiento.

De la misma forma, las participantes expresaron haber tenido dudas durante la aplicación, para ello optaron por acercarse a los capacitadores para externar sus inquietudes y esperar les dieran una solución, desafortunadamente y como ellas lo expresaron en las entrevistas, las personas de apoyo previo a la prueba de conocimientos, no tenían la suficiente información o bien, las respuestas adecuadas para responder a esas interrogantes.

Una recomendación general que se puede dar a las docentes, además de los futuros participantes de esta evaluación, es el interés por informarse de fuentes oficiales, principalmente de los comunicados emitidos por el INEE, la SEP y sus autoridades locales. Teniendo conocimiento del procedimiento, pero además de la normatividad desde fuentes verídicas y oficiales, la presencia de dudas, confusiones e incluso incertidumbre se puede evitar.

En lo referente a las características del proceso, las profesoras identifican cada una de las fases y la forma en que se desarrollaron, gracias a lo experimentado, aunque respecto al nuevo procedimiento y los nuevos lineamientos, existe un desconocimiento y desactualización de la información.

Es de suma importancia que las profesoras se mantengan actualizadas ante modificaciones o reformas en la evaluación docente, considerando que a pesar de haber aprobado, los lineamientos de la Ley General del Servicio Profesional Docente, consideran evaluar cada cuatro años a los integrantes del magisterio. Si se está al día con la información respectiva de este procedimiento, las experiencias negativas de la primera aplicación, tienen menos posibilidad de repetirse.

Sobre los cambios generados, se logró reconocer que en su mayoría son positivos, cada profesora, a pesar de los aspectos desfavorables del proceso, pudo distinguir sus debilidades como profesionales de la docencia, mismas que han atendido desde el conocimiento de sus resultados y hasta la actualidad.

Una vez recibido el dictamen de la evaluación, la perspectiva cambió, al ser todas aprobadas, los beneficios obtenidos fueron más reconocidos que los aspectos desfavorables, además se reconoció un cambio de actitud, a pesar de tener incertidumbre ante la nueva evaluación, recibir un resultado aprobatorio hizo que las profesoras se sintieran conformes con lo realizado.

En consecuencia, se percibe que los resultados fueron el principal factor de cambio e impacto en la práctica docente posterior a la evaluación, García et al. (2008) enmarca como puntos importantes de esta práctica, la contextualización institucional y su influencia positiva en el proceso de enseñanza aprendizaje. Las profesoras señalaron poner más atención en cuestiones propias del aula o bien de la materia específica que imparten, principalmente en situaciones didácticas como los momentos y elementos necesarios para sus planeaciones, así como en la atención brindada a sus grupos. Se puede considerar en este aspecto, el cumplimiento de la mejora del desempeño docente, ya que pese a las malas experiencias en las primeras fases del procedimiento, posterior a la evaluación, las participantes reflexionaron en su práctica y esto les permitió detectar aquellos errores que podían impactar negativamente en sus alumnos.

Como se ha referido a lo largo de este trabajo, cualquier proceso de evaluación aplicado a la educación es complejo y perfectible, de acuerdo con la temporalidad de su aplicación requiere modificaciones, no solo porque los procedimientos se vuelven obsoletos, sino también debido a que deben cambiar en atención a las necesidades contextuales de la población a donde se quiere aplicar.

La evaluación docente ejecutada en México por el INEE busca atender las necesidades actuales de la educación, tomando en cuenta que el programa de Carrera Magisterial tenía un tiempo considerable en operación. Desafortunadamente, las modificaciones realizadas no se han implementado como se tenía pensado y la prueba está en la inconformidad manifestada por muchos profesores, así como en las críticas al proceso por parte de expertos en temas educativos, quienes desde la Reforma Educativa del 2012, han declarado un sinnúmero de puntos desfavorables en los nuevos métodos de evaluación.

Como lo afirman Nava y Rueda (2014), el proceso de evaluación docente no implica solo el reconocimiento y la validación de las competencias docentes así como sus buenas prácticas, también están inmersas las condiciones contextuales que propician un buen desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje o bien lo limitan. Previo al cambio del programa de Carrera Magisterial,

por la propuesta de evaluación docente del INEE, se adecuó el proceso de revisión del desempeño, a fin de mejorar las prácticas de los integrantes del magisterio. Es necesario poner atención en que tal iniciativa propicie mejoras en cuestiones contextuales de las instituciones, las cuales claramente no son las mismas para las diferentes regiones del país.

El análisis de esta investigación se centró en la primera evaluación docente del INEE aplicada en 2015 y 2016; actualmente, ha culminado la aplicación del 2017 y está en proceso la evaluación del 2018. Es necesario precisar, que a partir de la metaevaluación realizada por el mismo INEE, así como en atención a las inconformidades expresadas por los profesores de los primeros periodos de evaluación, se han efectuado cambios significativos.

En relación con lo anterior, se pueden destacar algunos aspectos que derivan de este tema y son considerados como posibles estudios emergentes del presente trabajo, entre estos se encuentran el análisis del procedimiento pero con las modificaciones antes mencionadas. En este sentido, sería enriquecedor, hacer un comparativo entre las opiniones y experiencias de las tres participantes de esta investigación y las declaraciones de profesores que llevaron a cabo el nuevo proceso.

De igual forma, es posible revisar a partir de estas conclusiones, las características de los evaluadores del proceso, sería importante conocer el perfil requerido para este personal, así como los criterios de selección y capacitación para considerar que realmente cuentan con las habilidades de ejecutar un proceso de evaluación a nivel nacional.

Así mismo, es relevante estudiar el impacto de esta evaluación en relación con la institución y su contexto, probablemente algunas de las recomendaciones generadas para los profesores no se puedan implementar por situaciones de la misma escuela, más que por disposición de los docentes al cambio. Al ser una evaluación a nivel nacional, muchas veces se estandariza el procedimiento, así como el perfil deseado del profesor, a pesar de que cada región tiene la facultad de proponer sus perfiles y etapas del proceso de acuerdo con las necesidades contextuales, es una práctica que no se ha logrado en su totalidad.

Sin duda alguna, la evaluación docente desde la propuesta del INEE ha generado muchos comentarios por parte de expertos en temas educativos y de los mismos participantes de esta, ha

originado diversos temas valiosos de investigar y analizar, de los cuales se pueden obtener las mejoras posibles a implementar o modificar en el diseño de la evaluación.

Actualmente, los estudios sobre evaluación docente en educación básica son escasos y están relacionados esencialmente con el programa de Carrera Magisterial. Por tal motivo, es necesario contribuir al conocimiento sobre el tema a través de investigaciones respecto al nuevo modelo de revisión del desempeño, situación que puede contribuir a generar mejoras y considerar aspectos que no permiten el cumplimiento de los objetivos iniciales de la evaluación planteada desde el INEE.

Finalmente, considerando la información obtenida en este trabajo, es conveniente y deseable incluir en todo proceso valorativo la opinión de los profesores evaluados.

Referencias

- Amaya, Q. M., (2011) *Análisis de la evaluación docente como pilar de la política pública de calidad educativa. Estudio de caso: administración de Álvaro Uribe Vélez*. (Tesis de grado de Politólogo). Facultad de Ciencia Política y Gobierno, Universidad Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario. Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/educacion/tesis86.pdf>
- Aquino, Z. S., Izquierdo, J. & Echaz, A. B. (2013). Evaluación de la práctica educativa: una revisión de sus bases conceptuales. *Revista electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*. 13. (1). P. 21. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44725654002>
- Bezies, C. P. (2008). Compilando elementos básicos para comprender la evaluación institucional. En Pérez, M. C. y Navales, C. M. (Ed.) *La evaluación educativa, sus fundamentos y retos*. (pp. 7-12). Hidalgo, México. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.
- Bonifaz, R. (Ed.). (2011). Origen de la Evaluación Docente y su conexión con las políticas públicas en educación. En Manzi, J., González, R. y Sun Y. (Ed.). *La evaluación docente en Chile*. (pp. 15-22) Chile. Mideuc. Recuperado de http://www.mideuc.cl/libroed/pdf/La_Evaluacion_Docente_en_Chile.pdf
- Calderón, A. I. & de Oliveira, R. G. (25 de febrero de 2014). Evaluación por resultados y la cultura de la "performatividad": La evaluación docente en la escuela pública del Estado de San Pablo (Brasil). *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*. 7 (2e). 43-52. Recuperado de <http://www.rinace.net/riec/numeros/vol7-num2e.html>
- Cámara de Diputados (2012). *Proyecto de dictamen en sentido positivo a la iniciativa con proyecto de decreto por el que se reforman y adicionan diversas disposiciones de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia de educación*. Recuperado de <http://sil.gobernacion.gob.mx/Archivos/ReformaEducativa141212.pdf>
- Casanova, M. A. (1998). *La evaluación educativa, escuela básica*. Recuperado de http://www.formacion.sigeyucatan.gob.mx/formacion/materiales/4/4/d2/p3/3%20la_evaluacion_educativa_educacion_basica.pdf
- Cerda, G. H. (2000). *La evaluación como experiencia total, logros-objetivos-procesos competencias y desempeño*. Santa Fe de Bogotá, Colombia. Cooperativa editorial Magisterio.
- Cisneros-Cohernour, E. & Stake, R. (2012). Using evaluations results for improving teaching practice: a research case study. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 5(2), 1-12. Recuperado de <http://www.rinace.net/riec/numeros/vol5-num2/art3.pdf>

- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (s.f.). *Artículo 3° Constitucional*. México. Gobierno de la República. Recuperado de <http://www.ordenjuridico.gob.mx/Constitucion/articulos/3.pdf>
- Cordero, A. G., Luna, S. E. & Patiño, A. N. (julio-diciembre 2013). La evaluación docente en educación básica en México: panorama y agenda pendiente. *Revista electrónica Sinéctica*. 1-15. Recuperado de http://www.sinectica.iteso.mx/articulo/?id=41_la_evaluacion_docente_en_educacion_basica_en_mexico_panorama_y_agenda_pendiente
- Davini, M. C. (2016). *La formación en la práctica docente*. Buenos Aires, Argentina.
- Díaz, N. V. (2009). *Metodología de la investigación científica y bioestadística*. Recuperado de <https://books.google.com.mx/books?id=ZPVtPpdFdGMC&pg=PA180&dq=estudios+descriptivos&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwiv7pzQutPZAhUp04MKHYU4DeQQ6AEIMjAC#v=onepage&q=estudios%20descriptivos&f=false>
- Dirección General de Formación, Capacitación y Certificación. (2015). *Código de Ética del Evaluador del Desempeño*. Recuperado de http://www.inee.edu.mx/index.php/?option=com_content&view=article&layout=edit&id=2796
- Elizalde, L. L., Olvera, L. B. I. & Bezies, C. P. (2016). Metaevaluación de la evaluación docente en la UAEH: el proceso visto desde la perspectiva del profesorado. *Debates en evaluación y currículum*. Conferencia llevada a cabo en el Congreso Internacional de Educación, Universidad Autónoma de Tlaxcala, Tlaxcala, México.
- Escudero, E. T., (2011). *La construcción de la investigación evaluativa. El aporte desde la educación*. Zaragoza, España. Prensas Universitarias, Universidad Zaragoza.
- Estupiñan, T. D. & Estupiñan, T. S. (2007). *Construcción de un instrumento meta-evaluación*. Tesis de especialización en pedagogía y docencia universitaria. Universidad de San Buenaventura. Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://biblioteca.usbbog.edu.co:8080/Biblioteca/BDigital/40739.pdf>
- Ferreres, P. V. & González, S. A. (2006). *Evaluación para la mejora de los centros docentes*. España. Praxis
- Fundación Nuevas Generaciones. (2014). *Propuesta de evaluación a docentes de la Provincia de Buenos Aires*. Recuperado de http://www.nuevasgeneraciones.com.ar/documentos3/_archivo/05/05_evaluacion_docente_bsas.pdf
- García, C. B., Loredó, E. J. & Carranza, P. G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. *Revista Electrónica de Investigación*

- Educativa*. Número Especial. 1-15. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/NumEsp1/contenido-garcialoredocarranza.html>
- García, G. J. M. (octubre-diciembre, 2005). El avance de la educación en México y sus antecedentes. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 10. (27), 1275-1283. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14002721>
- Gobierno de la República. (s.f.). *Resumen ejecutivo de la reforma educativa*. Recuperado de http://seduc.edomex.gob.mx/sites/seduc.edomex.gob.mx/files/files/Padres%20de%20familia/Resumen_Ejecutivo_de_la_Reforma_Educativa.pdf
- Guzmán, I. I. & Marin, U. R. (2011). La competencia y las competencias docentes: reflexiones sobre el concepto y la evaluación. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. 14. (1). 151-163. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217017192012>
- Hernández, L. (12 de agosto de 2016b). Más de 65 mil maestros aprobaron examen para nivel básico: SEP. *Excelsior*. Recuperado de <http://www.excelsior.com.mx/nacional/2016/08/12/1110669>
- Hernández, L. (20 de febrero de 2016a). La SEP despedirá a 15 mil maestros; son los que no se evaluaron. *Excelsior*. Recuperado de <http://www.excelsior.com.mx/nacional/2016/02/20/1076305>
- Hernández, S. R., Fernández, C. C. & Baptista, L. P. (2006) *Metodología de la investigación*. México, D. F. McGraw Hill Interamericana.
- House, E. R. (2000). *Evaluación, ética y poder*. Madrid, España: Morata.
- Instituto Mexicano para la Competitividad. (s.f.a). *Mejora tu escuela*. México. Diseño web por Spaceshiplabs. <http://www.mejoratuescuela.org/escuelas/index/13DPR0296B>
- Instituto Mexicano para la Competitividad. (s.f.b). *Mejora tu escuela*. México. Diseño web por Spaceshiplabs. <http://www.mejoratuescuela.org/escuelas/index/13DES0015W>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2013). INEE. México. Copyright. <http://www.inee.edu.mx/index.php/component/content/article?id=1840:preguntas-frecuentes>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2017a). *Evaluación del desempeño de docentes, directivos y supervisores en educación básica y media superior de México, Análisis y evaluación de su implementación 2015-2016*. Recuperado de <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/F/209/P1F209.pdf>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2018). *Micrositio para la Certificación de Evaluadores del Desempeño en Educación Básica y Media Superior*. Ciudad de México,

- México: Copyright. <http://www.inee.edu.mx/index.php/spd2017/proceso-de-certificacion-spd-linee-06-2018/564-formacion-inicial-de-evaluadores-de-desempeno-docente/3387-capacitacion-a-aspirantes-2018>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (octubre del 2015). INEE. México. Copyright. <http://www.inee.edu.mx/index.php/acerca-del-inee/que-es-el-inee>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (Productor). (28 de julio de 2017b). *Taller sobre el Modelo de Evaluación del Desempeño 2017 para docentes y directivos*. De https://www.youtube.com/watch?v=mHvqK_mgyKE
- Jarque, G. J. (2015). *Mundo primaria*. Características de la evaluación en primaria. España. Recuperado de <http://www.mundoprimaria.com/pedagogia-primaria/caracteristicas-de-la-evaluacion-en-primaria.html>
- Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, Cámara de Diputados del H. Consejo de la Unión. (2017)
- Ley General de Educación, Diario Oficial de la Federación. (2017)
- Ley General del Servicio Profesional Docente, Cámara de Diputados del H. Consejo de la Unión. (2013)
- Lukas, M. J. & Santiago, E. K. (2014). *Evaluación educativa*. Recuperado de <https://books.google.com.mx/books?id=90qUBQAAQBAJ&pg=PA87&dq=evaluaci%C3%B3n+concepto&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjB8dzm94vWAhXoiFQKHZ7qAbUQ6AEITTAH#v=onepage&q=evaluaci%C3%B3n%20concepto&f=false>
- Luna, S. E., Elizalde, L. L., Torquemada, G. A. D., Castro, L. A. & Cisneros-Cohernour, E. (2013). Evaluación de la docencia en el sistema educativo nacional 2002-2012. En Maldonado, M. A. (Coordinación general). *Educación y ciencia: políticas y producción del conocimiento 2002-2011*. (pp. 399-418). México, D.F. Dirección de Medios Editoriales: Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- Martín, G. A., Conde, J. J. & Mayor, R. C. (2014). La identidad profesional docente del profesorado novel universitario. *Revista de docencia universitaria*. 12. (4). 141-160. Recuperado de <https://idus.us.es/xmlui/handle/11441/53984>
- Martínez, E. R. & Vega, V. S. (2007). Un acercamiento al impacto de Carrera Magisterial en la educación primaria. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*. XXXVII. (1-2). 91-114. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27037205>
- Martínez, J. F. (2013). Combinación de mediciones de la práctica y el desempeño docente: consideraciones técnicas y conceptuales para la evaluación docente. *Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*. 50. (1). 4-20. Recuperado de <http://pensamientoeducativo.uc.cl/index.php/pel/article/download/528/1163>

- Mateo, A. J., (2006). *La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas*. Barcelona, España. Editorial Horsori.
- Nava, M. & Rueda, M. (2014). La evaluación docente en la agenda pública. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 16(1). 1-11. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol16no1/contenido-nava-rueda.html>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2008). *Recomendación conjunta de la OIT y la UNESCO relativa a la situación del personal docente (1966) y Recomendaciones de la UNESCO relativa a la condición del personal docente de enseñanza superior (1997)*. Primera edición. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001604/160495s.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2013). *Antecedentes y Criterios para la Elaboración de Políticas Docentes en América Latina y el Caribe*. Recuperado de http://www.orealc.cl/wp-content/blogs.dir/1/files_mf/politicasdcentespanol27082013.pdf
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2017). UNESCO, Educación. <http://www.unesco.org/new/es/our-priorities/education-for-all/>
- Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos. (2009). *Informe TALIS. La creación de entornos eficaces de enseñanza y aprendizaje-Síntesis de los primeros resultados*. Recuperado de <https://www.oecd.org/centrodemexico/medios/43058438.pdf>
- Rosales, M. M. (2014). Proceso evaluativo: evaluación sumativa, evaluación formativa y assesment su impacto en la educación actual. *Congreso Iberoamericano de ciencia, tecnología, innovación y educación*. 1-5. Recuperado de <http://www.oei.es/historico/congreso2014/memoriactei/662.pdf>
- Rueda, B. M. & Luna, S. E. (2011). La valoración del desempeño docente en las universidades. En Rueda, B. M. (Ed.) *¿Evaluar para controlar o para mejorar? Valoración del desempeño docente en las universidades*. (pp. 9-31). México. Bonilla Artigas Editores.
- Sánchez, P. L. (2014). Fortalecimiento de la práctica Docente en la Educación Secundaria: una experiencia de caso en la escuela Secundaria Particular Colegio Americano de Cozumel, Q. Roo. (Tesina: modalidad de recuperación de experiencia profesional). Universidad Pedagógica Nacional. México, D. F. Recuperado de <http://200.23.113.51/pdf/30975.pdf>
- Schmelkes, S. (2013). La evaluación del desempeño docente: estado de la cuestión. En Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación (CEPPE), UNESCO. (Ed.), *Temas críticos para formular nuevas políticas docentes en América Latina y el Caribe: el debate actual* (pp. 154-186). Santiago, Chile, ediciones UNESCO.

- Secretaría de Educación Pública. (26 de febrero de 2016). *Estadísticas generales de evaluación del desempeño, Gobierno. México. Gob.mx.* <http://www.gob.mx/sep/documentos/estadisticas-generles-de-evaluacion-al-desempeno>
- Secretaría de Educación Pública. (Enero de 2011). Firman SEP y SNTE acuerdo para la evaluación universal de docentes y directivos en servicio de educación básica. <http://www.sep.gob.mx/es/sep1/C0580511#.WZpeA8ZnW2c>
- Secretaría de Educación Pública. (Enero de 2013). Antecedentes de otros sistemas de estímulo y promoción. http://www.sep.gob.mx/es/sep1/cncm_antecedentes#.WZpQX8ZnW2c
- Secretaría de Educación Pública. (Enero de 2014a). Programa Nacional de Carrera Magisterial. http://www.sep.gob.mx/es/sep1/cncm_pncm#.WZpF_cZnW2c
- Secretaría de Educación Pública. (Enero de 2014b). Estadística Básica Nacional. http://www.sep.gob.mx/es/sep1/cncm_EB
- Sistema de Información Georreferenciada del Estado de Hidalgo. (s.f.). *Información estadística básica del Municipio de Tizayuca.* Recuperado de <http://siejh.hidalgo.gob.mx/PDFS/069%20Tizayuca.pdf>
- Stufflebeam, L. D. & Shinkfield, J. A. (2011). *Evaluación sistemática, guía teórica y práctica.* Barcelona, España: Paidós.
- Tejedor, F. J. (2012) Evaluación del desempeño docente. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa.* 5. (1e), 319-322. Recuperado de <https://revistas.uam.es/index.php/riee/article/view/4447/4874>
- Vaillant, D. (2008). Algunos marcos referenciales para la evaluación del desempeño docente en América Latina. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1(2), 1-16. Recuperado de <https://revistas.uam.es/index.php/riee/article/view/4663/5100>

Anexo 1

Guía de entrevista semi-estructurada

Objetivo: Obtener información confiable de docentes de una institución a nivel básico respecto a sus experiencias y cambios en su práctica docente posterior a su participación en el proceso de evaluación docente.

Nombre del entrevistado: _____

Preguntas rompehielo

1. ¿Cuál es su preparación profesional?
2. ¿Qué experiencia profesional tiene en el campo de la educación?
3. ¿Hace cuánto tiempo que trabaja en esta institución?

Evaluación docente

4. Desde su perspectiva ¿qué es la evaluación docente?
5. ¿Qué beneficios y desventajas considera que se pueden obtener al realizar este proceso? (para la escuela, directivos, alumnos y docentes)
6. ¿De acuerdo a su experiencia en el campo educativo, cuáles son los objetivos que debería seguir la evaluación docente en cualquier ámbito, institución o contexto?
7. ¿Ha participado en procesos de evaluación docente, sin considerar el proceso establecido por el INEE?

Normatividad

8. ¿A partir de la información que usted conoce, cuáles son los objetivos de la evaluación docente establecida por el INEE?
9. ¿Conoce el proceso que se tiene que llevar a cabo para la evaluación docente aplicada a la educación básica?
10. ¿Considera que los objetivos son congruentes con el proceso?
11. ¿Identifica el papel que cumple el INEE en este proceso?
12. ¿Qué opinión tiene respecto al desempeño que el INEE ha tenido en el proceso de evaluación docente?
13. ¿De qué manera ha tenido acceso a la Ley General del Servicio Profesional Docente?
14. ¿Lo estipulado en esta Ley le ayudó a entender el proceso que llevó a cabo?
15. ¿Conoce los lineamientos establecidos para la evaluación docente aplicada a la educación básica?
16. ¿Cuál es su opinión en lo que respecta a los lineamientos?

Proceso de evaluación docente actual

17. ¿Cuáles fueron sus expectativas al saber que iba a participar en la evaluación docente?
18. ¿Hasta qué punto el proceso llevado a cabo cumplió con dichas expectativas?
19. ¿Cómo describiría su participación en el último proceso de evaluación docente que llevó a cabo?
20. ¿Cuáles fueron sus resultados obtenidos?
21. ¿Estuvo conforme con dichos resultados? ¿Por qué?
22. ¿Qué partes del proceso fueron más significativas para usted?
23. Si pudiera modificar algo en el proceso ¿qué aspecto sería? ¿Por qué?
24. Si pudiera modificar algo en los lineamientos establecidos ¿qué aspecto sería? ¿Por qué?
25. ¿Cuáles son los retos a los que se enfrenta el proceso de evaluación docente en México hoy en día?

Experiencias personales

26. ¿Cómo describiría su experiencia al haber realizado el proceso de evaluación docente?
27. ¿Qué beneficios ha obtenido de todo el proceso?
28. ¿Considera que este proceso ha impactado desfavorablemente su desarrollo como docente? ¿Por qué?
29. ¿Qué cambios ha identificado en su práctica docente después de haber sido evaluado?
30. ¿En qué medida este proceso es de ayuda para su desarrollo profesional como docente de educación básica?

Pregunta de cierre

31. ¿Qué importancia encuentra en el hecho de que los docentes lleven a cabo el proceso evaluación docente del INEE?