



**La evaluación docente en el nivel básico desde una perspectiva colegiada.**

**Luis Alfonso Pérez Luna.**

*Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.*

*luisalfosi@gmail.com*

**Alma Delia Torquemada González.**

*Universidad Autónoma del Estado del Hidalgo.*

*almatorquemada@yahoo.com.mx*

**Irma Quintero López.**

*Universidad Autónoma del Estado del Hidalgo.*

*irmaquinlo@uaeh.edu.mx*

**Área temática:** Evaluación curricular, acreditación de programas e impacto de las acciones de evaluación en el currículo.

**Resumen**

La presente investigación forma parte de un trabajo más amplio, resultado de una tesis de maestría en ciencias de la educación centrada en el análisis del proceso de evaluación docente en el nivel básico. Desde una aproximación cualitativa con enfoque fenomenológico, se analizaron las experiencias docentes a partir de un grupo focal. Los resultados del estudio muestran que el carácter legal y obligatorio de la evaluación del desempeño docente en México, en conjunto con los efectos de la actividad evaluadora, difieren del contexto formativo que también se había asignado al proceso. Se concluye señalando que los participantes del proceso, ubicados en el nivel básico en escuelas primarias, vivenciaron el programa de evaluación del desempeño docente, como una acción estandarizada y politizada, que privilegió aspectos fuera de la cotidianidad docente educativa. Por ello, es que el proceso de valoración del desempeño que enfrentaron los docentes fue parte de un examen confuso y limitado de la práctica docente, convirtiéndose en un proceso carente de sentido sobre la realidad educativa.

**Palabras clave:** Evaluación, desempeño docente, Educación básica, políticas de evaluación



## Justificación

Un de las tendencias actuales en el Sistema Educativo Nacional es la valoración del desempeño docente, como un factor que interviene directamente en la calidad educativa, ya que esto implica un proceso de movilización de esquemas cognitivos, dirigidos hacia la mejora de la tarea cotidiana, en este sentido González (2016), refiere, “La calidad de la docencia implica desplazarse de una cultura académica tradicional que centra su ejercicio en el saber aislado del contexto de la reflexión pedagógica, a un trabajo en equipo, que reflexione a partir de buenas prácticas y permita repensar la manera en que se ha ejercido su papel en el contexto” (pág.16).

En el contexto de la Reforma Educativa del año 2013, se establece la articulación de la educación básica, dicha reforma implicó trasfondos políticos cuyo referente primordial fue la evaluación del desempeño docente, que vislumbró diversas dificultades para la comunidad magisterial; así diversos docentes participaron en el proceso valorativo con apego a lo que se estipulaba en la Ley General del Servicio Profesional Docente, mediante la obtención de resultados catalogados en los siguientes niveles: Sobresaliente, Destacado, Bueno, Suficiente e Insuficiente. Sin embargo, la polémica que surgió a partir de esto, fue un debate en el ámbito académico sobre su pertinencia, validez y factibilidad.

La evaluación docente se ha relacionado directamente con las prácticas educativas, esto de acuerdo con la Ley General del Servicio Profesional Docente, instituida en el año 2013, que fungió con un carácter punitivo, del que se han desprendido incertidumbres y temores que aún están pendientes de clarificar de acuerdo con las disposiciones emitidas por la Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros.

El proceso de valoración, se tornó punitivo, disipando la esencia de ser una herramienta de mejora en el proceso educativo, que permitiera identificar las fortalezas y áreas de oportunidad, En este sentido, Santos (2001) menciona que la evaluación no se cierra sobre sí misma, sino que pretende una mejora no sólo de los resultados, sino de la racionalidad y de la justicia de las prácticas educativas. La tarea evaluativa, conllevó diversos factores, entre los que destacan la recuperación de evidencias y el examen de conocimientos, ya que esto denota el escaso conocimiento por parte de los órganos evaluadores de como evaluar el desempeño de los docentes, pues el segundo factor, no permite identificar ni valorar aspectos imprescindibles de la práctica docente



Cabe señalar que pese a la implementación de la evaluación del desempeño docente, con responsabilidad de la Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente, en correspondencia con el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, no se han generado informes claros de lo que acontece con el fortalecimiento y la intervención docente, así como la pertinencia y las propuestas positivas que se han propiciado al interior de los planteles educativos y los requerimientos constantes hacia la figura del mediador del proceso de enseñanza, esto como parte de un ejercicio valorativo.

Los argumentos anteriores, sin duda resaltan el gran impacto en las acciones de evaluación del currículo, pues se considera en el plano multifactorial como uno de los elementos en los que se pone especial vigilancia para el logro educativo, considerando el desempeño docente como uno de los factores más importantes asociados a la tan anhelada calidad educativa; planteamiento que ha sido señalado desde sexenios anteriores y que se enfatiza desde el plano sociopolítico contemporáneo de la excelencia educativa.

Por lo anterior, es que la presente investigación tuvo como objetivo recuperar las experiencias colectivas de los docentes participantes del proceso de evaluación del desempeño de la docencia en el estado de Hidalgo.

## **Desarrollo**

### *Enfoque teórico conceptual.*

Desde la teoría de la evaluación comprensiva (Stake, 2006) y otros autores como Fierro (1999) Bland, *et al.* (1990) Fortoul y Rosas, 2012 es posible comprender el proceso de evaluación del desempeño docente en educación básica desde una perspectiva formativa.

Ser comprensivo se refiere a generar un proceso de orientación a partir de la práctica de estar personalmente, percibiendo la actividad y la tensión, interactuando con las personas, sus valores y principios. Requiere familiarizarse con las preocupaciones de los agentes involucrados, otorgando especial atención a la acción del programa, así como a las particularidades de las personas. En efecto, se necesita incidir paulatinamente en el diseño del programa, realizando adaptaciones continuas al propósito de la evaluación y la recogida de datos, al ritmo en el que los evaluadores pueden relacionarse con el programa y sus contextos.

La teoría se centra específicamente en las personas como seres humanos, no en la característica de los objetos producidos, ya que los procesos deben ser adaptados a cada situación. Por tal razón, el concepto experiencial de la evaluación docente, experimentada por los



que participan directamente en los programas resulta fundamental para la mejora de la calidad educativa.

Así mismo, Fierro (1999) considera que la práctica docente se desarrolla en un contexto escolar que es la escuela, que representa para el sujeto-docente el espacio de socialización profesional, a diferencia de la práctica educativa que puede concebirse desde diferentes planos: aula, institución y sociedad.

Por ello, es importante centrar la evaluación docente en la práctica real del aula, desarrollando un mecanismo evaluador que recupera las necesidades de aprendizaje de los docentes. Cabe destacar que el aprendizaje en grupo, de manera colaborativa y dialógica, cobra vital relevancia en este proceso de análisis de la evaluación docente en forma colegiada (Loredo, 2000) es decir, los usuarios son observadores naturales *in situ*, son los únicos que pueden observar las cosas que suceden en aula con plena confianza y espontaneidad, y eso los convierte en los informantes de primera mano, a todas luces irremplazables. La función docente se reconstruye partiendo de la adquisición de nuevas experiencias, puesto que el conocimiento no se transmite, sino que se perfecciona a través de la interacción con sus semejantes y la unificación de nuevas y significativas experiencias, que permiten reconceptualizar las funciones didácticas y pedagógicas.

Bland, *et al.* (1990) hacen énfasis entre el desarrollo de los profesores y las políticas de la institución, relación que solo puede ser alcanzada si cada elemento reconoce su papel. En tanto, el desarrollo profesional se debe visualizar como un procedimiento, mediante el cual, los objetivos establecidos a nivel institucional, profesional y personal, se encuentran en común acuerdo.

Es necesario resaltar que los programas que buscan el progreso, tendrán un efecto significativo si se contemplan actitudes, valores y habilidades inherentes a los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por lo anterior, se conceptualiza que la práctica docente está determinada por las múltiples relaciones y complejidades que comprende la práctica educativa. Se desprende de este proceso las siguientes dimensiones: personal, interpersonal, social, institucional, didáctica y valoral (Fierro, *et al.* 2012).

En este sentido, las oportunidades de crecimiento profesional están presentes cuando la comunidad docente participa en procesos de análisis de los resultados de la evaluación del desempeño docente, mostrando mayor comprensión sobre la necesidad evaluadora y asumiendo una postura crítica y propositiva frente al mecanismo evaluador, orientando los esfuerzos de la evaluación hacia la mejora de la práctica docente. La evaluación por sí misma no dará por



resultado calidad educativa, en el tránsito de una a otra intervienen factores que inciden en la mejora del desempeño docente, como la formación (Backhoff y Guevara, 2016).

El proceso de cambio implica un camino progresivo y sinuoso para los docentes; el cual pone de manifiesto situaciones como la ansiedad y el estrés, producto del aspecto amenazador que implica el mecanismo evaluador. Stake (2006) menciona que ser comprensivo se refiere a orientarse por la práctica de estar personalmente allí, percibiendo la actividad y la tensión, interactuando con las personas sus valores y principios. Desde esta perspectiva, se requiere considerar afectos y situaciones emocionales de los sujetos y no solamente los procesos intelectuales del aspecto cognitivo.

### *Estrategia metodológica.*

Se trata de un estudio de corte cualitativo, cuyo paradigma epistemológico parte de la fenomenología. Se analizó la experiencia colectiva de los docentes participantes en el proceso de evaluación del desempeño docente a partir de un grupo focal. La investigación se integró por ocho docentes de educación básica, correspondiente a primaria alta, los profesores participantes en el estudio fueron dos hombres y seis mujeres, cuyas edades oscilan entre los 34 y 50 años, dos docentes impartieron 4to.Grado, 4 impartieron 5to y dos profesores daban clases en sexto año de primaria. Los participantes del estudio tenían un perfil académico, con funciones frente a grupo y una antigüedad mínima de diez años en el sistema educativo. Los docentes participaron en el programa de evaluación al desempeño docente, durante el periodo 2017-2018.

La técnica utilizada fue la entrevista focal, la cual estuvo conformada por 11 cuestionamientos. La dinámica consistió en presentar al colectivo docente el objetivo del estudio y plantear cada cuestionamiento hasta agotar todas las preguntas. Al finalizar, todos comentaron sus reflexiones sobre las experiencia compartida. La duración de la entrevista focal fue de una hora con 56 minutos. Dicha entrevista se desarrolló en la plataforma de zoom y fue videograbada. Cada participante entregó el consentimiento informado autorizando la videograbación de la sesión grupal. Para el análisis de los resultados se siguió un análisis categorial.

## **Resultados**

A continuación, se presenta desde una perspectiva colegiada la experiencia sobre la evaluación docente, la cual se presenta a través de tres categorías importantes que integran los elementos más significativos del proceso evaluativo.

*Categoría 1. La evaluación como mérito al desempeño docente.*

Desde este espacio de análisis, la experiencia colectiva demostró la presencia de un mecanismo evaluador centrado en el mérito, en el sentido de clasificar la calidad en la docencia a través de niveles de desempeño. Los docentes entrevistados consideraron que la evaluación del desempeño docente fue subjetiva y alejada de su realidad, no se explicaron con claridad los parámetros para determinar lo que significa ser un buen docente; no se recuperó la experiencia docente en procesos de evaluación anterior, siendo un factor clave para los docentes, quienes externaron que a partir de los procesos de evaluación ellos delimitan nuevas formas de planificar su enseñanza, consolidando así su práctica educativa, redefiniendo para sí mismos el perfil profesional de un docente de nivel básico. La evaluación se centró en dar cuenta de cuánto las evidencias recopiladas responden a la presencia de un perfil deseable, carente de significado desde la práctica docente. Al respecto, se integran algunos fragmentos de las vivencias docentes durante el proceso de evaluación del desempeño docente:

*Docente 7 “La evaluación, es diversificar tus acciones como docente, si hacemos uso o nos apoyamos de números para entenderla siento que estamos caminando por el rumbo incorrecto, aunque tradicionalmente se ha visto así”.*

*Docente: 2 “Pues realmente realizar el examen o la evaluación con todo y su proceso, era como el fin del mundo, nunca lo vi así”.*

*Docente 4 “Recuerdo que llevaba mis apuntes en un cuaderno que aún conservo y me sorprende lo que llegué a anotar por el sobre nerviosismo que me ocasionó la evaluación”.*

En este sentido, para el colectivo docente la evaluación se presentó como un proceso de medición de competencias docentes con fines de control alejado de la realidad que viven los docentes, donde su práctica no fue reconocida ni valorada. En congruencia con Loredo (2000), la evaluación docente no se reduce a la aplicación de una simple metodología ni a la mera descripción o comparación entre indicadores, implica tomar una postura filosófica, epistemológica y teórica, así como la utilización de una metodología, técnicas e instrumentos particulares y contextualizados.

*Categoría 2. La evaluación sin un sentido formativo.*

Como parte de un proceso novedoso al que los docentes se enfrentaron, caracterizado por distintas fases y etapas, con elementos que provocaron escasa información sobre el sentido

de la evaluación. Cada fase del proceso de evaluación docente involucró la movilización de recursos y competencias, tanto de manera colectiva como individual que tuvo como propósito fundamental generar una respuesta a las demandas del estado. De esta manera, el proceso evaluativo se asumió como un proceso impuesto desde el exterior para la recopilación de evidencias que dieran cuenta del nivel de competencia docente, dejando de lado, la experiencia y trayectoria docente. Durante el proceso, se careció de un proceso orientado a la formación, es decir, a la retroalimentación de la práctica docente.

Los resultados del proceso evaluativo no generaron procesos de retroalimentación docente individual ni colectiva, no dieron cuenta de las fortalezas de las prácticas docentes a nivel escuela. En este sentido, la evaluación se vivió como un proceso incompleto y poco útil para la mejora de la docencia en este nivel educativo. Como mencionan Backhoff y Guevara (2016) la evaluación docente por sí misma no puede garantizar que un país cuente con profesores bien preparados, sin la puesta en marcha de procesos de formación inicial y continua. Correspondiente a la segunda categoría, se integran extractos de la entrevista focal realizada a los docentes.

*Docente 3 “Cuando nos tocó evaluarnos, solicitábamos asesorías constantes con el ATP (Asesor Técnico Pedagógico), fue un camino muy difícil por recorrer, nos sentimos confundidos”.*

*Docente 6 “Para trabajar a manera de círculos de estudio, nos organizamos varios compañeros de la zona, no teníamos la intención de perder el tiempo, necesitábamos apoyos muy pero muy específicos, acudimos al centro de maestros para asesorarnos y los sábados nos metimos a uno al que nos invitó el SNTE”.*

*Docente 4 “Nos enteramos de que los materiales estaban en la página del servicio profesional, solo era parte de la guía del sustentante, les fue mal a tres de ellos y los otros apenas pasaron. Nosotros tuvimos una calificación buena, pero si nos hubiéramos ido con las plataformas, estoy seguro que no la contábamos”.*

### *Categoría 3. La evaluación como un proceso de impacto en la identidad docente.*

El cuestionamiento de mayor impacto en los docentes giró en torno al sentir de los profesores respecto al proceso de evaluación, se compartieron opiniones acerca del temor, ansiedad, ira y preocupación que los profesores experimentaron durante el proceso, destacando el carácter obligatorio y punitivo del mecanismo evaluador, respaldado por la Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD).

Como experiencias negativas destacaron el temor y la incertidumbre, debido a la generación del informe sobre su desempeño, resultado de la evaluación y el desconocimiento sobre el uso de los resultados. Esto llevó a plantear su situación laboral como incierta y

angustiante. Esto implicó la búsqueda del acompañamiento que brindaron los ámbitos oficial y sindical. Como experiencias positivas destacaron la posibilidad de tener un reconocimiento de la labor docente, el poder cuestionar sus propias fortalezas y la búsqueda de fortalecer sus prácticas docentes. Las experiencias negativas tuvieron un impacto directo en la identidad profesional de los docentes, experimentando una afectación a nivel emocional, que tuvo repercusiones en su desempeño profesional. Como apoyo a los argumentos anteriores, se integran los fragmentos siguientes:

*Docente 1 “Yo vivía en la incertidumbre, ahí entonces, lo que hice fue empezar a desglosar o empezar a machetear como yo le digo, a estudiar un poco lo que son el plan y programas 2011”.*

*Docente 5 “Cuando me notificaron, fueron 15 días antes del examen, no me avisaron antes, entonces, pues fue relativamente complicado, porque decías ¿Qué? ¿Esto qué? ¿Esto es lo que debo estudiar? ¿Qué va a venir en el examen? No siempre fue la pregunta, de bueno entonces ¿Qué me van a evaluar?”.*

*Docente 8 “Considero que fue donde más presión tuve, me sometí a mucha presión, como la del trabajo, en sacar adelante también a mis alumnos en sus aprendizajes esperados”.*

Apostar por procesos de evaluación desde una función comprensiva, requiere partir del respeto al sentir docente, reconociendo la individualidad y los factores inherentes al desarrollo y experiencia profesional (Stake, 2006). En otras palabras, significa iniciar por un proceso de cuestionamientos cercanos a las vivencias cotidianas de los docentes: ¿Qué aspectos me gustaría que consideraran en la evaluación de mi desempeño? ¿Quién debe evaluarme? ¿Qué espero que evalúen de mi práctica docente? ¿Cómo sería deseable llevar a cabo esa evaluación?.

## **Conclusiones**

A partir de los hallazgos del estudio, se pueden derivar las siguientes conclusiones. En primer lugar, la evaluación al desempeño docente en el nivel básico representó un proceso complejo acompañado de muchos obstáculos, imprevistos en su aplicación y con falta de claridad en todo el proceso, donde la experiencia docente fue ignorada y desvalorizada. Una evaluación sujeta a toma de decisiones arbitrarias que amanzaron la estabilidad laboral de los docentes.

En segundo lugar, el mecanismo evaluador distorsionó la realidad docente, al promover la falsa idea de una docencia renuente a la evaluación y a la mejora. La postura colectiva de los docentes demostró la presencia de una evaluación punitiva, normativa y descontextualizada de las prácticas reales de la docencia. Se puso en tela de juicio el desempeño del docente bajo parámetros desconocidos donde se buscó homogeneizar el trabajo docente reduciéndolo a niveles de competencia sin significado para los participantes.





En tercer lugar, cabe destacar el sentir de los docentes, que se sintetiza en un proceso de estrés, angustia, fatiga, miedo, incertidumbre y desesperación. Fue en esta categoría donde existió un mayor consenso en la experiencia evaluativa de los docentes. Al respecto, la experiencia colectiva puso de manifiesto la necesidad de reorientar la evaluación hacia procesos formativos y de retroalimentación desde la práctica cotidiana dentro del aula, así como también la recuperación de experiencias previas en evaluación docente. En síntesis, se puede afirmar que el proceso de evaluación docente no benefició la práctica profesional, al contrario, se convirtió en un proceso arbitrario, administrativo alejado de las prácticas docentes reales orientado al control y la supervisión, no respondió a las necesidades de formación permanente de los profesores.

### **Aportaciones del estudio.**

A partir de las experiencias del colectivo docente es necesario generar más estudios que recuperen las experiencias directas de sus actores en procesos de evaluación docente en el nivel básico; de ese modo, se podría tener un acercamiento más claro y real sobre los efectos perversos del mecanismo evaluador y replantear un modelo donde la meta sea el perfeccionamiento de la docencia. La recuperación de las voces y significados docentes es una vía poco explorada que favorece procesos de valoración del trabajo docente desde una perspectiva comprensiva y participativa, cuyo objetivo sea: la mejora de la profesión.

### **Referencias**

- Backhoff , E., & Guevara , G. (15 de junio de 2016). *Nexos*. Obtenido de La Reforma Educativa y la evaluación docente: retos para su implementación: <https://www.nexos.com.mx/?p=25277>
- Bland , C., Schmitz, C., & Stritter , F. (1990). *Joint Declaration of the European Ministers of Education*. New York: Springer.
- Fierro , C. (1999). *Transformando la práctica docente: Una propuesta basada en la investigación acción*. México: Editorial Paidós.
- Fierro , C., Fortoul, B., & Rosas, L. (2012). *Transformando la práctica docente, una investigación-acción*. México, Distrito Federal.
- Gonzalez M. H. S. (3 de Enero de 2016). *Red de Bibliotecas Virtuales de CLACSO*. Obtenido de CLACSO:<http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/alianza-cindevumz/20160630111243/HamletSantiagoGonzalez.pdf>
- Loredo, J. (2000). Evaluación de la práctica docente en educación superior. *Consejo Mexicano de Investigación Educativa*, 3-4.
- Santos G. M. A. (2001). Dime cómo evalúas y te diré qué tipo de profesional y de persona eres. *Revista Enfoques Educativos*, 69-80.



CONGRESO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN  
**CURRICULUM**



**2023**



Stake, R. (2006). 4 La evaluación comprensiva. En R. Stake , *Evaluación comprensiva y evaluación basada en estándares* (págs. 144-143). Barcelona: Grao.