



IE Revista de Investigación Educativa de la
REDIECH
ISSN: 2007-4336
revista@rediech.org
Red de Investigadores Educativos Chihuahua A. C.
México

Evaluación para la permanencia: una visión desde la experiencia docente

Villalpando Sifuentes, Celia Gabriela; Hernández Pérez, Claudio
Evaluación para la permanencia: una visión desde la experiencia docente
IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH, vol. 8, núm. 14, 2017
Red de Investigadores Educativos Chihuahua A. C., México
Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=521653267014>

Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0 Internacional.

Contenido

Evaluación para la permanencia: una visión desde la experiencia docente

Evaluation for permanence: a vision from the teaching experience

Celia Gabriela Villalpando Sifuentes *
melovs15@yahoo.com.mx

Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, México
Claudio Hernández Pérez ** yayo962@hotmail.com
Escuela Primaria Federalizada Jaime Nunó, México

Resumen: La evaluación para la permanencia es un ejercicio obligatorio para docentes en servicio que actualmente atrae la atención de los actores educativos. Por ser un proceso de naturaleza subjetiva y de significación para los involucrados requiere ser abordado en una investigación de corte cualitativo, a fin de conocer las implicaciones de poner en marcha la reforma educativa a través de dicho proceso valorativo en un escenario como el actual. Ante esto, resultó imperante revisar el contenido del Diario Oficial de la Federación, por ser uno de los documentos que da vida jurídica a la evaluación mencionada. Adicionalmente se analizaron referentes teóricos de especialistas sobre evaluación, así como algunos autores, para brindar sustento a la estrategia metodológica. La investigación se posicionó en el paradigma interpretativo, específicamente mediante el estudio de caso de docentes estudiantes de una institución de posgrado en Ciudad Juárez, quienes han sido sometidos al proceso valorativo tendiente a definir su permanencia en el servicio de educación básica. Dentro de los hallazgos se rescata la incertidumbre experimentada y vivenciada por dichos docentes con respecto a sus condiciones laborales.

Palabras clave: evaluación para la permanencia, educación básica, experiencia docente.
Abstract: The evaluation for permanence is a compulsory exercise for in-service teachers who currently attract the attention of educational actors. As a process of subjective nature and significance for those involved, it needs to be addressed in a qualitative research, to know the implications of putting forward the Educational Reform through said valuation process in a present-day scenario. Considering this, it was imperative to review the contents of the Diario Oficial de la Federación, which is one of the documents that provides legal life to the aforementioned evaluation. Furthermore, theoretical referents were analyzed from specialists regarding the evaluation, as well as some authors to strengthen the foundation of the methodologic strategy. The research was positioned in the interpretative paradigm, specifically through studies in the case of teachers studying in a postgraduate institution in Ciudad Juarez; those of who have been subjected to the process of valuation tend to define their permanency in the Basic Education service. Amongst the findings we encounter the uncertainty experienced by the teachers in regards to their working conditions.

Keywords: evaluation for permanence, basic education, teaching experience.

Introducción

Explicar el surgimiento y evolución de las políticas vinculadas con la evaluación educativa en México implica el análisis de las reformas legales que acogen en su discurso el concepto de “calidad de la educación”, pero que al implementarse priorizan aspectos políticos y administrativos,



provocando –desde la visión de los protagonistas– el deterioro de la actividad docente. Para analizar la situación que los profesores están enfrentando, es necesario prestar especial atención a los factores que condicionan su práctica, así como conocer la información que aportan los documentos normativos sobre el proceso de evaluación y la interpretación que de ellos hacen los mismos maestros.

En el campo de la educación, la evaluación ha evolucionado a lo largo del tiempo y hasta hace algunas décadas era concebida como un proceso formativo reducido al ámbito de una clase, llevado a cabo casi de manera exclusiva por el maestro, con implicaciones para sus alumnos. Actualmente se aplica a los docentes para determinar su permanencia en el servicio y los factores que contempla son duramente criticados. Ante esto es necesario cuestionarse si en la evaluación está implícita la ideología de quien la implementa y si se trata de un proceso que reduce una realidad compleja a unas cuantas variables objetivas y medibles con las cuales podemos conocer lo que ocurre en el aula. Más grave aún, saber si un docente es idóneo o no para continuar en el servicio a través de ese procedimiento.

La evaluación para la permanencia en el servicio se concibe como un ejercicio sancionador, clasificador y punitivo, porque a partir de aspectos generales –informe de responsabilidades por parte del director, proyecto de enseñanza y examen de conocimientos (INEE, 2017)– determina las competencias profesionales para la docencia. Representa un ejercicio descontextualizado de la realidad donde se desarrolla el quehacer docente, que ofrece escasos elementos para retroalimentar y mejorar el trabajo de los maestros. Casanova (2004, p. 9) indica que “si la evaluación no sirve para mejorar, se justifica difícilmente su permanencia”. Por ello es necesario dar cuenta de lo que ocurre con la evaluación más allá del discurso de las autoridades educativas y del órgano evaluador –el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE)– y centrarnos en la experiencia de los docentes de educación básica partícipes de este proceso.

Castillo (2002, p. 2.) señala: “La actividad evaluadora es fundamental para analizar en qué medida los distintos elementos del sistema educativo están contribuyendo a la consecución de los objetivos previamente establecidos”. No obstante, pareciera que la evaluación docente es el único elemento que se toma en cuenta para medir la calidad del sistema educativo, dejando de lado otros factores igualmente importantes: nivel socioeconómico de los estudiantes, características culturales del contexto, infraestructura del centro escolar, entre otros.

En teoría, la evaluación propuesta por el INEE y las disposiciones asentadas en la Ley General del Servicio Profesional Docente ponderan el fortalecimiento del trabajo docente, dado que ayudan a los profesores a identificar los aspectos que deben mejorar en su quehacer cotidiano a través de los procesos de evaluación “voluntaria”. Mucho menos la valoración del desempeño docente significa el pase automático hacia la calidad en los aprendizajes de los estudiantes.

En el contexto analizado para este trabajo se encuentra que la evaluación para la permanencia en el servicio está lejos de convertirse en

un elemento que oriente el rumbo del sistema educativo por dos razones: primero porque se ocupa de una sola variable de la calidad educativa y segundo porque se trata de una decisión política que ha logrado escaso consenso y legitimidad entre los actores involucrados directamente (los maestros de grupo), en parte por su escasa congruencia entre lo que señala el discurso y lo que ocurre en la práctica. Gairín (citado por Cano, 1998, p. 211) señala que “la evaluación, entendida como proceso de mejora, informa de los progresos que se obtienen, de los problemas y de las disfunciones que se presentan con el fin de poder introducir los cambios pertinentes”; sin embargo, la política evaluativa actual está muy lejos de acercarse a dicho propósito y la utiliza primordialmente como mecanismo para tomar decisiones sobre la permanencia de los maestros en el servicio educativo.

Para hablar de congruencia entre la evaluación y sus repercusiones para fortalecer el trabajo docente, debieran observarse acciones concretas que hagan efectivos los principios asentados en los documentos curriculares que la misma SEP (2012, p. 31) establece:

Asumir a la escuela como un espacio para la transformación de la práctica docente, implica generar condiciones para fortalecer la colaboración como un proceso que ayuda a entender la complejidad del trabajo educativo y dar respuestas a las situaciones problemáticas que se generan en la escuela, así como fomentar un proceso de reflexión basado en la participación [...] Lo que supone la exigencia de un planteamiento crítico, una reflexión de la práctica desde un ambiente de colaboración, de diálogo profesional y de interacción social.

La cita anterior se entiende como un planteamiento opuesto a la concepción actual de que a partir de un examen y de programas de regularización en línea se llega al perfeccionamiento de la práctica docente. Este actor juega un papel fundamental en el desarrollo y mejoramiento educativo; requiere una participación activa en el proceso y debe centrar su preocupación en los resultados y aspectos que debe mejorar, mas no en la preocupación de conservar su trabajo si los resultados de la evaluación son negativos.

La evaluación docente fue un mecanismo de promoción horizontal voluntario (mejoramiento salarial) dentro del Programa de Carrera Magisterial que se derivó del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) de 1992. A partir de la reforma constitucional de 2013, la evaluación toma un nuevo rumbo, con implicaciones distintas, que debe ser analizado a partir del siguiente objetivo general y pregunta de investigación.

Objetivos de investigación

Desvelar los significados que otorgan docentes de educación básica que cursan un programa de posgrado en una institución educativa pública de Ciudad Juárez, Chihuahua, al enfrentar la evaluación para la permanencia en el servicio.

Pregunta de investigación

¿Qué interpretaciones dan los docentes que estudian un programa de posgrado en una institución educativa pública de Ciudad Juárez, Chihuahua, a la evaluación para la permanencia en el servicio cuando han sido partícipes en dicho proceso?

Marco conceptual

En el año 2012, llegó a la presidencia de la República Mexicana el Lic. Enrique Peña Nieto, para encabezar un gobierno que se comprometió a implementar una serie de reformas estructurales que propiciaran un mayor desarrollo del país. Para ello suscribió un acuerdo conocido como Pacto por México, junto con los dirigentes de los tres partidos políticos con mayoría en el Congreso de la Unión.

En materia educativa, el pacto propuso atender tres principios generales: 1) acrecentar la matrícula y la calidad de la educación media superior y superior; 2) recuperar la rectoría del estado en el Sistema Educativo Nacional; y, 3) aumentar la calidad de la educación básica (Pacto por México, 2012). A partir de 2013 derivó una reforma constitucional al artículo tercero en materia educativa que dio origen a dos nuevas leyes: la del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación y la General del Servicio Profesional Docente. Ambas se centraron casi de manera exclusiva en los mecanismos y criterios para llevar a cabo la evaluación docente.

Evaluación, ¿proceso de mejora o instrumento de sanción?

La Ley General del Servicio Profesional Docente “establece los criterios, términos y condiciones para el Ingreso, la Promoción, el Reconocimiento y la Permanencia en el Servicio” (DOF, 2013, p. 1) y expone, entre otras puntos, que su propósito es “regular el Servicio Profesional Docente en la Educación Básica y Media Superior” (DOF, 2013, p. 1), por lo que recupera los acuerdos suscritos en el Pacto por México.

Para llevar a la práctica la mencionada reforma, se pusieron en marcha las primeras evaluaciones para los maestros en el ámbito de la permanencia, misma que se define como “la continuidad en el servicio educativo, con pleno respeto a los derechos constitucionales” (DOF, 2013, p. 3). Este proceso de carácter obligatorio y su aplicación se establece con periodicidad de por lo menos cuatro años para quien resulte aprobado. En casos contrarios, el artículo 53 de esta ley señala que:

Cuando en la evaluación [...] se identifique la insuficiencia en el nivel de desempeño de la función respectiva, el personal de que se trate se incorporará a los programas de regularización que la Autoridad Educativa o el Organismo Descentralizado determine, según sea el caso. Dichos programas incluirán el esquema de tutoría correspondiente [DOF, 2013, p. 21].



De acuerdo con la misma normatividad, los docentes con resultado insuficiente tendrán la oportunidad de volver a realizar el proceso de evaluación en dos ocasiones más, en un lapso máximo de un año entre cada aplicación, para lo cual se ofrecen apoyos consistentes en un programa de regularización. “En caso de que el personal no alcance un resultado suficiente en la tercera evaluación que se le practique, se darán por terminados los efectos del Nombramiento correspondiente sin responsabilidad para la Autoridad Educativa o el Organismo Descentralizado” (DOF, 2013, p. 21).

Para que la evaluación se convierta en un instrumento que abone al mejoramiento de la práctica docente debe centrarse en el proceso y no en sus resultados. Casanova (2004) menciona que “la tarea de evaluar resulta absolutamente imprescindible si se quiere avanzar positivamente en educación” (p. 14), de ahí que el acto de evaluar sea considerado como una actividad indispensable en cualquier proceso educativo, ya que permite realizar una aproximación a la realidad escolar y contribuye en la mejora continua.

Práctica docente, eje rector del fenómeno educativo

El reconocimiento y aprecio a la función social que realiza el magisterio es requisito indispensable para asegurar el éxito en cualquier reforma educativa. Chehaybar y Kuri (2006, p. 219) señalan que:

La figura del docente es y ha sido siempre objeto de interés, importancia y preocupación, principalmente porque éste es considerado como uno de los actores fundamentales en el proceso educativo, cuya tarea es cumplir con la formación integral de las nuevas generaciones.

En este plano, la práctica docente constituye el eje rector del fenómeno educativo, pues su función es altamente significativa en la sociedad, porque su actividad está inmersa en un entramado de relaciones que inciden en diversos contextos. Fierro, Fortoul y Rosas (1999) consideran que el docente “está expuesto cotidianamente a las condiciones de vida, características culturales y problemas económicos, familiares y sociales de los sujetos con quienes labora” (p. 21), de allí que resulte sumamente complejo establecer un perfil idóneo acerca de su desempeño, porque este no solamente depende de sus conocimientos disciplinares y/o académicos. Por su parte, El Sahili (2011, pp. 28-29) expone:

El trabajo docente es diferente a lo concebido [...] por el común denominador de la sociedad; por el contrario, la docencia es un trabajo complejo y variado, cargado de conflictos que pesan sobre la función del docente y que giran alrededor de los aspectos sociales de su trabajo, además el docente es receptáculo de la ansiedad y presión no solamente de las demandas administrativas, sino también de la presión de los alumnos.

Es indispensable considerar que la práctica docente es intencionada e intervienen los significados, las percepciones y las acciones de quienes forman parte del proceso educativo, llámense directivos, profesores, estudiantes o la misma sociedad. Por ello, si la educación no cubre las



expectativas sociales, habría que analizar el rol que juegan cada una de sus partes para el logro de sus propósitos y, por consiguiente, al pensar en evaluación tendríamos que suponer su aplicación a todos sus actores. La reforma educativa concibe lo contrario, y contribuye a generar una percepción social de que la calidad gira casi exclusivamente en el maestro, y esto a su vez influye en la construcción de la identidad de la profesión. Carnicero, Silva y Mentado (2004, p. 44) explican:

El hacer del maestro, genera, por una parte, un entrave que produce crisis permanente entre el estado, el mercado y la sociedad. Por otra, desestabiliza su lugar social, altera su valoración en la cultura e impide un posicionamiento claro de su ejercicio profesional, generando con ello confusiones en el rol, desconocimiento jurídico y económico, desdibujamiento académico y falta de claridad en la construcción social de la profesión. En suma, desvalorización social.

En la actualidad, se identifica un precario reconocimiento social y económico a la actividad docente y se reconoce el desprestigio al que se ve sometida su profesión, debido en gran parte al manejo de la información en los diferentes medios de comunicación en el país, realidad que refleja una perspectiva reduccionista que minimiza los factores sociales, políticos, económicos, institucionales, pedagógicos y de contexto que determinan su actividad profesional.

Estrategia metodológica

La presente investigación se lleva a cabo bajo el paradigma interpretativo, debido a la naturaleza subjetiva del objeto de estudio que corresponde a la experiencia de profesores de educación básica que participaron en el proceso de evaluación para la permanencia en el servicio. El requisito esencial es considerar la realidad como múltiple, lo que significa recuperar la voz de docentes y tutores para contrastar sus opiniones y valoraciones con los documentos oficiales. De esta manera se analizan diferentes aristas que forman parte del problema estudiado.

Sandín (2003, p. 57) establece: “El interés principal del paradigma interpretativo está dirigido a revelar el significado de las acciones humanas y de la vida social en general”; por ello se privilegia la mirada comprensiva y la interpretación al analizar la experiencia de los docentes frente al proceso de evaluación.

En congruencia con el paradigma interpretativo, la investigación es de corte cualitativo. En ella, de acuerdo con Rodríguez, Gil y García (1996, p. 32), “los investigadores [...] estudian la realidad en su contexto natural [...] intentando sacar sentido de, o interpretar, los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas” (p. 32). En este sentido, se rescatan los testimonios de los docentes de educación básica que fueron evaluados y de los tutores que dieron acompañamiento a los profesores de nuevo ingreso.

Según Álvarez-Gayou (2005, p. 41), “la investigación cualitativa busca la subjetividad, explicar y comprender las interacciones y los significados subjetivos individuales o grupales”. El método específico para desarrollar el trabajo lo constituye el estudio de caso múltiple, que se define como

particularista, descriptivo, heurístico e inductivo. Stenhouse (citado por Rodríguez et al., 1996, p. 92) dice que este método “implica la recogida y registro de datos sobre un caso, o casos, y la preparación de un informe o una presentación del [mismo]”.

Los participantes del estudio son un grupo de 15 docentes de educación básica de Ciudad Juárez, Chihuahua, que vivieron la experiencia de la evaluación para la permanencia en el servicio y que realizan estudios de posgrado –en diferentes semestres– en una institución pública de la misma ciudad. La técnica de investigación fue a través de grupos focales.

Un segundo grupo de informantes estuvo conformado por cinco tutores que ofrecieron acompañamiento a docentes que enfrentaron el proceso de evaluación. En ellos se rescata la información a través de una entrevista semiestructurada en la que se recogen los datos más relevantes de su experiencia al participar en este proceso.

Finalmente, para el análisis de los textos oficiales que dan sustento normativo a los procesos de evaluación docente se recurrió a la técnica de investigación documental, para la cual se empleó el programa Atlas-Ti.

Resultados

Profundizar en el análisis riguroso y en la reconstrucción de las realidades que rodean la experiencia de quienes vivieron el proceso de evaluación para la permanencia requiere comprender el plexo de significados, interpretaciones y expectativas con las cuales los participantes otorgan sentido a su experiencia.

Al revisar la parte normativa y el discurso de los tomadores de decisiones educativas se advierte una interpretación de la evaluación como elemento formativo, orientado a mejorar la calidad de la educación y en cuyos resultados estará presente –inevitablemente– el análisis y mejoramiento de la práctica cotidiana. Aquí ocurre el primer choque con la realidad cuando el docente es notificado por el directivo que fue seleccionado para ser evaluado. El sentimiento que se vive es incertidumbre, porque al ser un proceso obligatorio, automáticamente se liga a la tradición examinadora y de control, pues el maestro es forzado a ser evaluado y de ello dependerá su estabilidad laboral. Desde ese momento la escala de preocupaciones cambia de obtener una buena calificación para evidenciar una práctica exitosa a hacerlo para conservar el empleo. Para algunos docentes se trata de un proceso inconsistente:

Desde el momento en que supe que iba a ser evaluada fue así como una frustración, porque ya habían pasado dos semanas, va la directora y me dice: ‘Antes de que se me olvide, usted va a ser evaluada’. Yo me quedé sorprendida (docente 1).

La desinformación y la descontextualización son características comunes que rodean al proceso evaluativo. En teoría, las personas pudieran tener un panorama claro de las demandas y características del proceso, pero en la práctica están asentadas en documentos curriculares y normativos cuya interpretación única es la que realiza el organismo evaluador –en este caso el INEE– y la manera en que fluye la

información es accidentada, recayendo únicamente la responsabilidad de la desinformación en el maestro seleccionado para la evaluación.

A lo largo del proceso, tanto el INEE como la SEP realizaron cambios arbitrarios en las fechas para presentar cada una de las etapas de la evaluación para la permanencia en el servicio, razón por la cual algunos docentes recibieron la notificación de que aparecían en el listado de seleccionados faltando unos días para que venciera el plazo de registro. Esta situación ocasionó que los participantes dispusieran de poco tiempo de preparación.

Yo siempre he ido a los diplomados, exámenes, y jamás había vivido tanto estrés como en esta ocasión antes del examen (docente 10).

Con relación a las experiencias y sentir de los docentes al ser evaluados destacan las sensaciones que alimentan el sentimiento de frustración, estrés, miedo, incertidumbre y desconfianza, pues los participantes refieren la práctica del engaño y las amenazas por parte de las autoridades. Un claro ejemplo lo constituye la presencia de la fuerza pública en las sedes de aplicación del examen, lo que constituye un ejercicio de violencia simbólica.

Ha sido todo de incertidumbre, a nosotros desde que se nos informó, fue una impresión, nos dijimos ¿qué viene?, ¿qué me espera?, no sé, ¿de qué se va a tratar?... Fue mucha preocupación y estrés, porque es algo nuevo para todo el magisterio (docente 1).

En la experiencia de los docentes, quedan anulados los planteamientos teóricos que mencionan la importancia de la evaluación para avanzar de manera positiva en la educación (Casanova, 2004). Los maestros dejan de dedicarse plenamente a las actividades de enseñanza en sus grupos y prestan su atención, energía, preocupación y tiempo a prepararse para enfrentar cada una de las etapas de la evaluación. Los alumnos y las actividades en el grupo –que en teoría debieran ser el centro de la evaluación– ocupan un lugar periférico y llegan a ser un obstáculo para enfrentar el proceso de evaluación que le permite al maestro conservar su empleo.

Probablemente el examen –que es el factor con mayor peso en el proceso de evaluación– sea un instrumento técnico impecable, pero deja de lado otros factores personales e institucionales que enfrentan los maestros. Por un lado, a partir de este mecanismo de valoración de su desempeño, la carga de trabajo ha ido incrementándose y, por otro, se someten a un increíble control de sus prácticas, que termina afectando el tiempo disponible para la enseñanza y en la calidad de la actividad docente.

La política educativa pareciera concebir la función del maestro como una actividad estándar, que se lleva a cabo en igualdad de circunstancias en todos los contextos y con grupos homogéneos. Chehaybar y Kuri (2006, p. 226) la describen como:

Una actividad polivalente, compleja, dinámica y socialmente construida, la cual requiere una formación específica dentro del campo humanista y didáctico, así como el desarrollo de una actitud profesional que implica el compromiso y la

responsabilidad de formarse para ejercer la docencia, ya que ésta es una actividad que se construye y se conforma a partir de la reflexión, la interpretación y la transformación de la práctica educativa.

En la actualidad, a diferencia de las demás profesiones en México, los profesores son los únicos que después de haber egresado de una institución formadora que les otorga una licencia (cédula) para ejercer una actividad profesional, deben someterse a una evaluación que los clasifica como idóneos o no idóneos para realizar su labor. De esa manera pueden ingresar o permanecer en el servicio docente.

A pesar de que dentro de las intencionalidades de la reforma educativa se encuentra el hecho de atraer a los mejores candidatos, está ocurriendo un fenómeno contrario en el que continúan intentando una y otra vez ingresar al servicio –aunque no hayan acreditado evaluaciones anteriores– quienes no disponen de otras opciones. Los participantes expresan que algunos maestros en servicio están optando por renunciar a su plaza y buscar otro trabajo. De esta forma evitan estar presentando evaluaciones cada cuatro años y vivir en la zozobra de su situación laboral.

Desafortunadamente, para hacer frente a la evaluación para la permanencia en el servicio, los docentes no reciben apoyos formales, ya sea a nivel de sus instituciones o de la zona escolar donde laboran. Existe desconocimiento con respecto al contenido del examen y las características de las evidencias por las autoridades superiores. Los participantes afirman que el proceso lo han enfrentado solos y rodeados por la incertidumbre. No obstante, algunos tutores –de manera voluntaria– han ofrecido apoyo a quienes se encuentran en el proceso de evaluación para la permanencia, pues hay que recordar que esta figura existe para brindar acompañamiento a los maestros de nuevo ingreso.

En la preparación de evidencias, los participantes manifiestan que implican una carga de trabajo que obliga a reducir el tiempo dedicado a otras actividades que impactan de manera directa en la calidad de su trabajo en el grupo: revisar y evaluar los trabajos de los estudiantes, planear y elaborar materiales didácticos. Deben ocupar sus fines de semana y el tiempo libre para organizar las evidencias que habrán de subir a la plataforma sin recibir apoyos para realizar esta tarea.

La actividad educativa es concebida como un proceso humanístico en el que participan personas con sentimientos, preocupaciones, dificultades, anhelos y sueños. En el aula igualmente se busca promover el desarrollo armónico de los alumnos en cuanto a sus conocimientos, habilidades, actitudes y valores. Los docentes restan tiempo y calidad a las dinámicas áulicas e institucionales, porque sus preocupaciones e intereses se encuentran en elaborar proyectos, preparar y subir evidencias o en estudiar los contenidos para pasar el examen.

Se estima que el acto de evaluar es una actividad prioritaria en cualquier proceso educativo, pues su finalidad está encaminada al mejoramiento continuo. En el caso de la evaluación para la permanencia en el servicio pareciera que está generando un efecto contrario, pues los resultados obtenidos, lejos de atender de manera pertinente el mejoramiento de la

educación dentro de los espacios áulicos, determinan la condición laboral de los docentes.

Yo percibo como que es un canje, al momento de que se acepta este proceso de evaluación, a los que tenemos plaza base, se cambia por un contrato de cuatro años de permanencia laboral (tutor 5).

Los docentes consideran que las autoridades educativas realizan –prioritariamente– un manejo mediático de los resultados de las evaluaciones con el propósito de lograr la legitimidad de la reforma educativa. Al respecto, Stenhouse (citado por Santos, 1999, p. 25) señala:

No hay que olvidar que lo más importante no es el hecho de realizar la evaluación, ni siquiera el modo de hacerla sino al servicio de quien se pone. La evaluación puede ser utilizada de forma negativa o inutilizada a través de interpretaciones caprichosas e interesadas.

Otro factor que evidencian los docentes es su decepción hacia su organización sindical, pues comentan que en un principio escuchaban de parte de sus representantes que su plaza no estaría en juego; no obstante, la Ley General del Servicio Profesional Docente señala otra cosa. Los maestros no se oponen a ser partícipes activos en los procesos evaluativos, pues señalan que ya lo han hecho en diferentes tiempos y espacios. En esta ocasión consideran que es un proceso injusto, porque trae consigo la inestabilidad laboral, en donde viven con la incertidumbre de permanecer o no dentro del sistema educativo nacional.

Reflexiones finales

La cultura de la evaluación en México se viene impulsando desde hace algunas décadas en el campo educativo. No obstante, en fechas recientes pareciera que aumenta la preocupación en este tema, en parte debido a las posturas adoptadas por las instancias que la diseñan y ejecutan, y por sus efectos en las personas que sufren sus consecuencias. Las divergencias ocasionaron –incluso– enfrentamientos violentos con grupos de maestros hasta lograr su imposición con el uso de la fuerza pública, principalmente en los estados con fuerte presencia de la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE). La legitimidad de la reforma en general, y de la evaluación en particular, está muy lejos de lograrse a través del consenso y los procesos democráticos que exigen las sociedades modernas, lo que pone en duda su continuidad transexual.

En el análisis del discurso que las autoridades educativas difunden a través de los medios de comunicación se evidencia una imagen distorsionada acerca del docente y su papel en el logro de la calidad educativa. Resulta preocupante la pasividad de la sociedad para discernir entre lo que se presenta en los medios y lo que ocurre en su realidad inmediata.

La calidad que maneja el discurso político es discutible, pues los cambios que ha sufrido la educación, lejos de mejorar indicadores educativos ocasionan un paulatino deterioro de la educación pública y

de las condiciones laborales de los maestros. Estos últimos personajes aparecen como únicos responsables en este complejo entramado educativo. Bajo el pretexto de la evaluación docente, el Estado ha dejado de atender las necesidades básicas del sistema y pareciera que se aleja de su legítimo interés por contar con ciudadanos educados que contribuyan al desarrollo del país.

Por su naturaleza, la evaluación se asocia en gran medida a una actividad efectuada casi exclusivamente al interior de los centros escolares y para quienes laboran en ellos. En la experiencia mexicana, el grupo político hegemónico ha propiciado una confusión semántica de este término y la utiliza para justificar acciones que principalmente se enfocan a cambiar las relaciones laborales entre los maestros y la autoridad educativa (permanencia en el servicio, aumentos salariales, presentaciones, esquemas de contratación, entre otras). Desde que inició formalmente la implementación de la reforma constitucional de 2013 se asociaron sus cambios más a los aspectos laborales que al imperativo de la calidad. La evaluación ha estado más al servicio del poder que de sus beneficiarios directos.

Finalmente, para el caso de la evaluación docente deberá reconsiderarse la pertinencia de su continuidad, pues en el tiempo que lleva de aplicación ha implicado destinar instituciones –el INEE y al Servicio Profesional Docente–, recursos económicos y personal (tutores, evaluadores, revisores de evidencias) cuyo impacto en los indicadores de calidad es dudoso. Se ha hecho muy poco por los programas de capacitación, diseño y distribución de materiales de apoyo, formación y actualización de maestros y cambios curriculares que tienen mayor incidencia en el trabajo de los profesores y en los resultados de aprendizaje con sus alumnos.

Referencias

- Álvarez-Gayou. (2005). Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología. Barcelona, España: Paídos.
- Cano, G.E. (1998). Evaluación de la calidad educativa. Madrid, España: La Muralla.
- Carnicero Duque, P., Silva García, P. y Mentado Labao, T. (2004). Nuevos retos de la profesión docente. II Seminario Internacional Relfido (Red Europea y Latinoamericana de Formación e Innovación Docente). Barcelona, España: Grupo de Investigación FODIP (Formación Docente e Innovación Pedagógica)/Universidad de Barcelona. Recuperado de http://www.ub.edu/refido/docs/NUEVOS_RETOS_DE_LA_PROFESION_DOCENTE.pdf
- Casanova, M.A. (2004). Evaluación y calidad de centros educativos. Madrid, España: La Muralla.
- Castillo, S. (2002). Compromisos de la evaluación educativa. Madrid: Pearson Educación.
- Chehaybar y Kuri, E. (2006, 3er.-4to. trimestre). La percepción que tienen los profesores de educación media superior sobre su formación y su práctica

- docente. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, XXXVI(3-4). México: Centro de Estudios AC.
- DOF. (2013, septiembre 11). Ley General del Servicio Profesional Docente. Diario Oficial de la Federación. México.
- El Sahili, G. (2011). Docencia: riesgos y desafíos. México: Trillas.
- Fierro, C., Fortoul, B. y Rosas, L. (1999). Transformando la práctica docente. México: Paidós Mexicana.
- INEE (2017). Evaluación del desempeño docente 2017. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. Recuperado de <http://www.inee.edu.mx/index.php/preguntas-spd-2017>
- Pacto por México (2012). Recuperado de <http://pactopormexico.org/PACTO-POR-MEXICO-25.pdf>
- Rodríguez, G.G., Gil, F.J. y García, J.E. (1996). Metodología de la investigación cualitativa. España: Aljibe.
- Sandín, E.M. (2003). Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones. España: McGraw-Hill Interamericana de España.
- Santos, G. (1999). Evaluación educativa: un proceso de diálogo, comprensión y mejora. Buenos Aires: Editorial Magisterio del Río de la Plata.
- SEP. (2012). Transformación de la práctica docente. Curso básico de formación continua para maestros en servicio 2012. México: Secretaría de Educación Pública.

Notas de autor

* Celia Gabriela Villalpando Sifuentes. Profesora-Investigadora de la Licenciatura en Educación de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, Chihuahua, México. Es miembro del Cuerpo Académico 54: Estudios de Educación y Ciencias Sociales, en donde cultiva la línea de investigación en trabajo docente y sujetos de la educación. Cuenta con estudios de licenciatura, maestría y doctorado en el área educativa, posdoctorado de especialización en administración pública de presupuesto y gestión de planteles. Es asesora académica en el Centro Chihuahuense de Estudios de Posgrado Unidad Ciudad Juárez.

** Claudio Hernández Pérez. Maestro frente a grupo de la escuela primaria federalizada Jaime Nunó de Ciudad Juárez, Chihuahua, México. Licenciado en educación primaria por la Escuela Normal Rural Lázaro Cárdenas del Río de Tenería, Tenancingo, Estado de México, y maestro en desarrollo educativo por el Centro Chihuahuense de Estudios de Posgrado Unidad Ciudad Juárez.