

## Apunte de política N° 8

# Coincidencias y debates abiertos sobre el ejercicio de la evaluación docente en México: qué debemos evaluar, cómo y quién debe hacerlo



### EN UN MINUTO

En el marco del Foro Educación y Equidad realizado por iniciativa de la Universidad Iberoamericana, como parte de los Foros IBERO por México, integrantes de la academia, la sociedad civil organizada, exfuncionarios y maestras y maestros que participamos en la mesa “Evaluación docente: posturas y debates” coincidimos en señalar que la evaluación docente no debe ser un fin en sí mismo, sino un medio para abonar a la mejora del sistema educativa, por lo que es necesario que discutamos mucho más sobre qué y cómo se les podría evaluar y encontrar propósitos compartidos. Asimismo, coincidimos en que la evaluación y la formación docentes deben ser un binomio inseparable y que debe existir una vinculación más clara entre la evaluación docente, el currículo y la formación inicial. Otros puntos de coincidencia se refieren, por un lado, a la necesidad de en el diseño de la evaluación se contemplen la participación de actores escolares y comunitarios, y por otro que la reforma educativa de 2019 significa un claro retroceso en cuanto a los mecanismos de transparencia para la selección de los docentes pues con ello se abre la puerta a la discrecionalidad en la asignación de plazas. Si bien hubo muchos puntos de coincidencia, también es cierto que se necesitan más conversaciones para seguir reflexionando sobre algunas inquietudes para las cuales no existen aún puntos de acuerdo, como, por ejemplo, hasta dónde la evaluación debiera ser un ejercicio externo y estandarizado o más bien uno interno, propio de cada escuela y de su colectivo docente. En este apunte se presenta una síntesis del documento base que convocó a la reflexión colectiva, así como de las grandes coincidencias y puntos de preocupación que surgieron en un espacio de diálogo abierto y camaradería en un formato de world café.



**Arcelia Martínez Bordón, Magnolia Villarroel Caballero, Sergio Cárdenas Denham, Luis Medina Gual, Mercedes Ruiz Muñoz y Georgina Hermida Montoya**

Ciudad de México, 7 de abril de 2020

## 1. Introducción

En marzo pasado, la Universidad Iberoamericana tomó la iniciativa de convocar a diversos sectores de la sociedad a dialogar sobre nueve temas estratégicos en la agenda pública nacional: 1) educación, 2) migración, 3) seguridad ciudadana, 4) proyecto económico, 5) estado de derecho, 6) legalidad y corrupción, 7) comunicación y opinión pública, 8) desarrollo sustentable y 9) territorio. En el marco de este proceso, el Instituto de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación (INIDE) y el Departamento de Educación de la IBERO, convocaron a funcionarios y tomadores de decisiones de política educativa, integrantes de organizaciones de la sociedad civil, académicos e investigadores, maestros y estudiantes a participar en el Foro de Educación y Equidad. El evento tuvo lugar el 13 de marzo y se dividió en cuatro mesas temáticas: 1) evaluación docente; 2) convivencia y el bienestar en la educación básica y media superior; 3) educación y diversidades: equidad, interculturalidad e inclusión, y 4) derecho a la educación superior y la equidad.

En este documento se hace un recuento de los principales puntos de coincidencia y los que se podrían denominar “debates aún abiertos” sobre un tema que ha generado mucha polémica en los últimos años: la evaluación de los maestros y maestras. El diálogo se desarrolló a partir de



## EN ESTE APUNTE

1

1. Introducción

2

2. Un poco de antecedentes sobre el porqué se convocó a una mesa sobre evaluación docente

4

3. ¿Qué preguntas orientaron el diálogo?

5

4. En qué tema estuvimos de acuerdo y cuáles quedaron como un debate abierto

7

5. Nuevas preguntas para el debate y la reflexión

8

Notas y referencias

cinco bloques de preguntas en los que se abordaron las finalidades y usos de la evaluación docente, sus objetos, focos y referentes, los actores y medios implicados, el proceso de selección docente y la complementariedad con otras evaluaciones. Como ya se mencionó, para la conversación se siguió una dinámica world café, moderada y sistematizada por Sergio Cárdenas Denham, profesor investigador del Centro de Investigación y Docencia Económicas, quien fungió además como moderador y relator de las discusiones en la sesión plenaria del evento, y por Arcelia Martínez Bordón, académica del INIDE y coordinadora del Faro Educativo, Luis Medina Gual, profesor académico del Departamento de Educación de la Universidad Iberoamericana, y Magnolia Villarroel Caballero, investigadora del Faro Educativo. Los otros participantes de esta conversación fueron: Ramiro Álvarez Retana, Siddharta Camargo, Abelardo Carro, Francisco Deceano, Sonia del Valle, Esmeralda Dionicio, Manuel Gil Antón, Carlos González Seeman, Daniel Hernández, Juan Carlos Miranda Arroyo, Sergio Martínez Dunstan, Anel Montero, Ana Razo, Gilberto Resplandor, Raúl Romero Lara, Euriel Rosas Lozada, Mercedes Ruiz Muñoz y Fausto Sandoval.

## 2. Un poco de antecedentes sobre el porqué se convocó a una mesa sobre evaluación docente

La propuesta de realizar una mesa sobre “Evaluación docente” en el marco de los Foros IBERO por México, surgió luego de que, en los últimos meses, particularmente en el proceso de discusión y aprobación de la reciente reforma educativa de 2019, presenciáramos una serie de debates y posturas “encontradas” respecto a la cancelación misma de la reforma educativa de 2013 y, particularmente, de la evaluación con consecuencias para los docentes. Cabe recordar que a sólo unos días de haber asumido el encargo, el 12 de diciembre de 2018 el presidente Andrés Manuel López Obrador envió una iniciativa de reforma constitucional que implicaba varias enmiendas a los Artículos 3° y 73° de nuestra carta magna, así como la derogación de las leyes secundarias que normaron la actuación de los hoy extintos Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación y la Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente, esta última encargada de elaborar los instrumentos de la evaluación.

Después de varios meses, y en medio de una serie de tensiones entre diversos actores respecto al sentido y contenidos de los artículos referidos, el 15 de mayo de 2019 se hicieron diversas enmiendas constitucionales, derogándose también las legislaciones secundarias referidas. Con todo, el debate no se agotó con la aprobación de la reforma constitucional, pues todavía quedaba pendiente definir, entre otras cosas, los contenidos de las nuevas leyes secundarias que vendrían a sustituir tanto a la Ley del INEE como a la Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD).

A la falta de definiciones respecto a lo que constituirá la evaluación diagnóstica de los docentes, debido a que todavía no se anuncia

cómo se realizará, entre otras cosas, se suma un debate abierto sobre el papel que juega el docente en el sistema educativo. Aunque ambas reformas lo posicionan como un protagonista en los resultados de aprendizaje de sus alumnos, una y otra apuestan por un tratamiento distinto para su profesionalización. La reforma anterior colocó, sin duda, al ejercicio de la evaluación como una condición necesaria, aunque no suficiente, para lograr un gran cambio en el ejercicio de la docencia. Esta señalaba que el sistema educativo no tendría mejores resultados mientras no hubiera docentes mejor preparados frente a grupo, que obtuvieran su plaza mediante concursos de oposición claros y transparentes y mientras los avances en su carrera no se dieran a partir del mérito. En correspondencia con dicha visión o teoría de cambio implícita en el diseño del eje denominado “Desarrollo profesional docente” se configuró un Servicio Profesional Docente, normado por la LGSPD, que partía de concursos para el ingreso a las plazas docentes. Con la reforma de 2013 también se abrió, por primera vez, el concurso de las plazas a egresados de otras instituciones de educación superior distintas de las escuelas normales, lo cual generó varios cuestionamientos y un rechazo de distintos actores, sobre todo de dirigentes magisteriales y algunos maestros normalistas, además de un debate aún abierto respecto a si los normalistas deben acceder a las plazas de manera automática o no, y al perfil que debieran tener los aspirantes a la docencia en educación básica y media superior –que, hasta la reforma pasada constituían el tramo de educación obligatoria–.

Así, la reforma de 2013 planteaba, al menos en papel, que se buscaría el desarrollo profesional docente a partir del binomio evaluación–formación. Se esperaba, por tanto, que la evaluación diera los elementos para ubicar las áreas de oportunidad de los docentes y que, a partir de ella, se diseñara una estrategia de formación de tipo remedial, para aquellos docentes que presentaran la evaluación de desempeño y obtuvieran un resultado “insuficiente”, así como una formación más integral, relevante y pertinente para el total de los docentes en servicio que buscaran profesionalizarse, resultando especialmente atractiva la propuesta de tutorías entre docentes por su efectividad internacional ampliamente documentada. Si bien esto se estipulaba en la ley, lo cierto es que el primer ejercicio de evaluación de desempeño, realizado en noviembre de 2015, fue seriamente cuestionado por la forma en cómo se operó.

En algunos estados, a partir de la resistencia mostrada por algunas facciones de maestros disidentes que se oponían a la reforma, el ejército entró a resguardar la aplicación de los exámenes, lo cual contribuyó a generar una percepción generalizada de que la evaluación era una imposición y por tanto se acudía al uso de la fuerza para su implementación. Algunos maestros también señalaron en su momento que los ejercicios de evaluación, en un

formato estandarizado, no permitían una valoración justa de su trabajo en el aula y en las escuelas –particularmente por trabajar en condiciones de alta vulnerabilidad y precariedad económica– y que la evaluación no había sido acompañada de la tan prometida formación –la cual, se acusó, no fue relevante, ni pertinente, ni oportuna, ni de calidad–. El ejercicio de evaluación docente, por tanto, motivó el enojo y malestar de algunos grupos de docentes y fue politizada al extremo de que, en plena campaña electoral, el hoy presidente de México prometió que, de ganar las elecciones, cancelaría la “mal llamada reforma educativa”. Así, la evaluación docente –más específicamente, sus fallas operativas– fue equiparada, al menos mediáticamente, con el corazón de una reforma educativa que fue acusada de ser una reforma laboral, no educativa, y, sobre todo, punitiva.

En el contexto de cambio de gobierno, de reformas y de nuevas definiciones, la pertinencia de evaluación docente fue (y es) uno de los puntos más álgidos o de mayor confrontación entre distintos grupos de académicos, profesores, representantes sindicales y otros actores. La nueva reforma educativa, aprobada en mayo de 2019, derogó el ejercicio de evaluación para el ingreso, permanencia y promoción de los docentes, y colocó en su lugar la propuesta de contar con una “evaluación diagnóstica” que apoye la formación y profesionalización de los docentes y que no ponga en riesgo su estabilidad o permanencia laboral. A este respecto, la Ley Reglamentaria del Artículo 3º de la Constitución en materia de Mejora Continua de la Educación (que hoy sustituye a la Ley del INEE) señala que la evaluación diagnóstica “será un proceso para apreciar las capacidades, conocimientos, aptitudes, habilidades, destrezas y actitudes del personal que ejerza la función docente, directiva o de supervisión, para detectar las fortalezas e identificar sus áreas de oportunidad, las cuales serán atendidas a través del Sistema Integral de Formación, Capacitación y Actualización”. En tal sentido, indica que “la evaluación diagnóstica será formativa e integral y atenderá a los contextos locales y regionales de la prestación de los servicios educativos” (Art. 20º).

Asimismo, el artículo 17º de esta norma señala que la Unidad del Sistema Nacional para la Carrera de las Maestras y los Maestros (antes la Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente) enviará a la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu), el organismo que hoy sustituye al extinto INEE, los resultados de los procesos de selección para la admisión, promoción y reconocimiento previstos en la nueva Ley General del Servicio de Carrera de Maestros y Maestras, que hoy sustituye a la LGSPD, para que determine, formule y fortalezca los programas de formación, capacitación y actualización de las maestras y los maestros.

Hasta hoy el componente o principal eje de disputa ha sido si los docentes y otras figuras educativas –directores, supervisores y asesores técnico-pedagógicos– deberían evaluarse en un ejercicio estandarizado o más bien la escuela es quien debería definir los tiempos y procedimientos. Sobre ello hay que puntualizar que para algunos actores la reforma educativa de 2013 fue, más que nada, una reforma laboral y punitiva, que abonó al desprestigio del magisterio y lo sometió a situaciones de mucho estrés, porque, en su opinión, no había certezas en cómo se iban a realizar los ejercicios de evaluación, además de que éstos no tomaban en cuenta las distintas dimensiones del desempeño de los docentes. Para otros actores, sin embargo, la reforma de 2013 sentó las bases de un ejercicio (inacabado) que buscaba terminar con los cacicazgos sindicales en la asignación de plazas y promociones. Aunque la propuesta del gobierno actual tiene como telón de fondo la “revalorización magisterial”, a partir de, como ya se señaló, una evaluación de carácter diagnóstico y “no punitivo”, persisten varias inquietudes, que aún son fuente de debate: hay quienes sostienen que la evaluación docente debe ser “institucional”, es decir, hecha por la escuela y sus pares, y otros consideran que la evaluación debe hacerse de manera externa, sistémica, a partir de ejercicios estandarizados, y, cuando así sea el caso, tener consecuencias.

### 3. ¿Qué preguntas orientaron el diálogo?

Los participantes trabajamos en pequeños grupos –un total de cuatro– para discutir distintos bloques de preguntas que los organizadores habíamos colocado para la discusión. En una dinámica de “world café”, los invitados fueron rotando por distintas mesas, a partir de un procedimiento aleatorio previamente definido. A continuación, se reproducen las preguntas que orientaron nuestra discusión:

**Sobre las finalidades y usos de la evaluación:** ¿Es necesaria una evaluación de la docencia?, ¿cuál es la finalidad de realizar una evaluación docente?, ¿la evaluación docente debería estar más orientada a la rendición de cuentas, a la toma de decisiones, o a ambas?, ¿la evaluación docente debería tener consecuencias; cuáles y quién tendría que establecerlas?, ¿qué periodicidad de la evaluación sería más efectiva?, ¿qué tan pública o reservada debería de ser la emisión de los resultados?

**Sobre los objetos, focos y referentes de la evaluación:** ¿qué ámbitos de la docencia deberían ser evaluados, con qué fundamentos y de qué manera?, ¿en qué tipos y niveles educativos debe hacerse esta evaluación en correspondencia con la nueva

normatividad, especialmente con la modificación del tramo obligatorio de la educación?, ¿qué instrumentos o tipos de evidencia debe incluir esta evaluación?, ¿qué significa una evaluación docente de “calidad”, “integral” y “situada”?, ¿debe existir un único ideal de docente o se debe pensar más en términos de estilos de docentes?, ¿qué tipo de referente debería de emplearse: idiográfico u orientado al crecimiento particular, nomotético–criterial o normativo?

**Sobre los actores y medios implicados en la evaluación:** ¿quién debe diseñar la evaluación docente?, ¿quién debe participar en dicha evaluación y en qué momentos o procedimientos?, ¿qué papel debería jugar cada actor (incluidos los sindicatos, las bases magisteriales, la SEP, las secretarías estatales y la nueva Comisión Nacional de Mejora Continua de la Educación)?, ¿quién y cómo debe interpretar los resultados?, ¿se requiere de un proceso de formación en evaluación para los actores que operan la evaluación?, ¿de qué recursos financieros y humanos se debe disponer?

**Sobre el proceso de selección de los docentes:** ¿qué mecanismos se tienen previstos en los llamados “procesos de selección” que sustituyen a los concursos de ingreso, para que se elijan a los mejores perfiles?, ¿tendrían que tener pase automático todos los estudiantes normalistas independientemente de indicadores del desempeño académico?

**Sobre la complementariedad con otras evaluaciones:** ¿una “evaluación–valoración” del desempeño de los docentes debería considerar consecuencias para aquellos que se ausentan regularmente, por ir a marchas, por ejemplo, y/o que no cumplen con la norma y/o con el calendario escolar?, ¿hasta dónde la mejora de aprendizajes depende o se relaciona con un sistema de evaluación docente?, ¿qué otras evaluaciones deben acompañar la evaluación docente (en virtud de que hoy se habla en la ley de una “evaluación diagnóstica” de todo el sistema)?, ¿qué acompañamiento, en la escuela y en el sistema, puede cobijar mejor a los docentes, a partir de dicha evaluación diagnóstica?, ¿cómo se puede revertir el enjuiciamiento del ejercicio de la evaluación docente (considerada por algunos actores como “punitiva”)?

## 4. En qué tema estuvimos de acuerdo y cuáles quedaron como un debate abierto

El debate en cada grupo (integrado por entre cuatro y cinco participantes) comenzó con la selección de las preguntas que se querían debatir (acordamos seleccionar entre dos y tres preguntas para cada bloque), seguida de un diálogo entre los participantes (moderado por un coordinador de mesa) en donde tratamos de arribar a puntos de acuerdo o convergencia, señalando también aquéllos sobre los cuales debíamos seguir conversando. Si bien se definieron cinco grandes bloques de preguntas, hay que anotar que el tiempo de la discusión permitió trabajar con mayor profundidad los bloques 1 a 4, quedando un espacio muy breve para incluir alguna de las preguntas del bloque 5.

### **Sobre las finalidades y usos de la evaluación**

En los distintos grupos se acordó que era importante discutir cuáles eran las finalidades de la evaluación y si esta debía tener consecuencias. Respecto a las finalidades se mencionó que la evaluación es el medio institucional para reconocer capacidades, habilidades y actitudes de las y los maestros. Entre sus principales fines, que curiosamente también se señalaron como posibles consecuencias sin sentido punitivo, se distinguió la rendición de cuentas, la mejora de los niveles de aprendizaje de los alumnos y, sobre todo, su utilidad como detonador de acciones de formación de capacidades de los docentes, lo cual, se dijo, permite introducir valor al sistema educativo. Se dijo que es fundamental que, desde el Estado, se comuniquen las finalidades de la evaluación, es decir, para qué quiere el Estado la evaluación docente.

Los participantes coincidimos en que la evaluación no debe ser un fin sino un medio, y que debe discutirse y hacerse explícito un propósito compartido. Los participantes también señalaron que la evaluación y el acompañamiento/formación son binomios, pero no son lo mismo, además de que es necesario conocer más sobre los efectos de la evaluación que se realizó en el sexenio anterior, en el marco de la reforma educativa de 2013, para así poder “informar” mejor el diseño de las nuevas evaluaciones. Quedó como un debate abierto si la evaluación debe servir a un colectivo (la comunidad), al docente o a los aprendizajes de los estudiantes, y si la finalidad de la evaluación debe ser el acompañamiento, la formación o la selección. En este punto, también hubo voces que enfatizaron la necesidad de que las evaluaciones no tuvieran consecuencias laborales punitivas para las y los maestros, y se destacó la necesidad de

transformar sus condiciones del trabajo. Asimismo, hubo quien manifestó que las y los maestros y comunidades docentes deben contar con autonomía para construir sus formas dialógicas de valorar si sus aprendices aprenden, y cuáles son las razones de ello.

### **Sobre los objetos, focos y referentes de la evaluación**

En este bloque, la mayoría de los participantes acordamos discutir sobre qué ámbitos de la docencia deberían ser evaluados y cómo. Se señaló que en la evaluación de los docentes se deben evaluar distintos componentes, que ésta debe ser contextualizada y que debería existir una evaluación diferenciada de acuerdo a la etapa de la trayectoria de los docentes. En una de las mesas se enfatizó mucho en que primero debe definirse qué aspectos evaluar para luego definir los cómo. Se dijo que los qué y cómo de la evaluación pueden y deben variar dependiendo si esta busca ayudar los procesos de selección docente o si el objeto es la mejora de la calidad del ejercicio de la docencia.

En este sentido, en uno de los grupos se dijo que sería imprescindible incluir aspectos de formación humana en la evaluación docente, por tanto, también en su formación inicial, tales como ética, habilidades sociales y habilidades emocionales. Se coincidió también en que debe haber una vinculación más clara entre la evaluación, el currículo y la formación. A ello, se añadió que es importante generar un lenguaje común para las distintas generaciones de maestras y maestros que convergen en una escuela, puesto que cada una de ellas interpreta la realidad de distintas maneras. Se colocó una preocupación específica respecto a la evaluación de los docentes para que ésta considere el uso y manejo de las lenguas indígenas, particularmente en aquellas comunidades y escuelas en donde el español no es la primera lengua.

Respecto a los instrumentos o tipos de evidencia que debe incluir la evaluación docente, hubo sugerencias de que sean evaluaciones integrales realizadas entre pares, mediante observación directa. También se propuso retomar la evaluación de colectivos educativos o escolares de manera simultánea con las evaluaciones individuales, así como diseñar instrumentos que reflejen la opinión o percepción de los estudiantes.

Quedaron como debates abiertos si se debe evaluar a los docentes o a los modelos de enseñanza, si se debe evaluar a individuos o a colectivos y hasta dónde es correcto hablar de un “perfil idóneo o único”. Al respecto, en una de las mesas se mencionó que los perfiles no tendrían que ser oficialistas sino resultado de una construcción social que los legitime. Asimismo, se dijo que deben reconocer la diversidad

del sistema educativo, por lo que no pueden ser perfiles abstractos sino perfiles reales que respondan a las características que debe cumplir cada docente de acuerdo al contexto del puesto que ocupará.

### **Sobre los actores y medios implicados en la evaluación**

En este bloque, la mayoría de los grupos acordamos que era importante discutir quién debe diseñar la evaluación docente y qué papel debe jugar cada actor en el ejercicio de la evaluación. La mayoría de los participantes señalaron que la evaluación no debe ser un ejercicio definido exclusivamente por los actores gubernamentales o por “especialistas”, sino que en su diseño y operación es importante contemplar la participación de actores escolares y comunitarios, además de incluirse la evaluación entre pares. En este sentido, se resaltó la necesidad de involucrar a los sujetos de la evaluación y otros actores en función del tipo de evaluación que se este diseñando.

Sin embargo, quedó como un debate abierto si estas evaluaciones tendrían que ser únicamente entre pares o si éstas tendrían que ser externas; se dijo también que, de ser el caso, habría que definir quiénes deberían participar en ellas. Al respecto, hubo opiniones diversas respecto a si el diseño de las evaluaciones debe ser de “arriba hacia abajo” o “de abajo hacia arriba”, lo cual llevó a una discusión adicional sobre la necesidad de aclarar los usos y actores a quiénes se dirigen las evaluaciones. En este punto, se destacó la falta de claridad que existe hasta el momento sobre el papel de Mejoredu en el diseño de las evaluaciones docentes, así como el desconocimiento que hay respecto a los avances en el cumplimiento de su atribución para realizar evaluaciones diagnósticas.

### **Sobre el proceso de selección de los docentes**

En este bloque discutimos sobre cuáles deberían ser los mecanismos de selección para elegir a los mejores perfiles para ingresar a la profesión docente y si se debía privilegiar el pase automático de los egresados de normales, por encima de los egresados de carreras afines de otras instituciones de educación superior. Todos los participantes coincidimos en que la reforma educativa de 2019 significa un retroceso en cuanto a los mecanismos de transparencia para la selección de los docentes, pues a partir de esta se abrió la puerta a la discrecionalidad en la asignación de plazas. Se destacó la importancia de mejorar el sistema de convocatorias docentes y los mecanismos de planeación en la asignación de plazas. La discusión también giró en torno a la necesidad de echar a andar políticas e intervenciones concretas, con mayores presupuestos, para mejorar tanto el proceso de selección de docentes, como a las instituciones

formadoras de docentes, en específico a las escuelas normales, pues de otra forma hay una incongruencia en la política de selección.

Entre los debates abiertos quedó la discusión sobre hasta dónde la profesión docente es una profesión de Estado y, por tanto, si el proceso de selección arranca con el ingreso de potenciales docentes a las escuelas normales o si la selección se realiza una vez que se gradúan como normalistas, y aspiran a ser docentes. En este sentido, hubo posturas encontradas sobre el pase automático de los estudiantes normalistas. Las voces a favor del pase automático manifestaron estar de acuerdo siempre y cuando sea un pase automático reglamentado, que se acompañe con una estrategia contundente de fortalecimiento de las escuelas normales. Los participantes que dijeron estar en contra del pase automático señalaron que la buena práctica docente no está ligada a la institución de egreso, además de que egresar de una escuela normal no es sinónimo de calidad docente. Por ello, dijeron, la propuesta de pase directo tendría que sustentarse en una revisión precisa de los mecanismos e instrumentos de ingreso y egreso de las normales. Otro punto que quedó para un debate más amplio fue el considerar la inserción a la docencia como una etapa del proceso de selección, toda vez que las y los maestros requieren de mecanismos diversificados de acompañamiento en la incorporación al trabajo.

### **Sobre la complementariedad con otras evaluaciones**

En este bloque final, para el que quedó poco tiempo para la discusión, se destacó la importancia de dialogar sobre qué otras evaluaciones deben acompañar la evaluación docente y cómo se puede revertir el enjuiciamiento del ejercicio de la evaluación docente. Sobre lo primero se dijo que es fundamental que los docentes participen en evaluaciones de sus condiciones de trabajo y que se incursione en evaluaciones sociales de la práctica docente, esto es, en el desarrollo de ejercicios de evaluación del colectivo escolar respecto a su comunidad. Respecto al enjuiciamiento de la evaluación docente, se señaló la conveniencia de garantizar que las evaluaciones tengan que ver con la práctica de las y los maestros, y no que sean utilizadas como un mecanismo de seguimiento del cumplimiento de su trabajo. Se enfatizó que el resultado de estas evaluaciones no debe ser planteado como un calificativo, tal como ocurrió en el caso de los docentes que fueron catalogados como “destacados”, “idóneos” e “insuficientes”. Por último, se señaló la necesidad de formar y desarrollar una cultura de la evaluación que se fundamente en objetivos claros, que sean compartidos y socializados entre todos los actores. En este sentido, se destacó que la evaluación debe formar parte del capital cultural de los maestros,

ya que éste no se conforma únicamente por los contenidos escolarizados, en los cuales, además, habría que incluir principios de legalidad porque, como lo señaló una de las participantes, “la verdadera disidencia magisterial es cumplir y hacer cumplir la ley”.

## 5. Nuevas preguntas para el debate y la reflexión

Además de los debates abiertos que quedaron como pendientes en cada uno de los bloques de diálogo, los participantes compartimos una serie de inquietudes que, creemos invitan a una mayor reflexión y discusión sobre el futuro de la evaluación docente. A partir del diálogo nos formulamos nuevas interrogantes respecto a la evaluación diagnóstica, los objetos y focos de la evaluación docente, el proceso de selección y la pertinencia de la evaluación de los docentes que trabajan con pueblos y comunidades indígenas. A continuación, enlistamos varias de estas “nuevas” preguntas:

- **Sobre la evaluación diagnóstica:** ¿Cómo se va a concretar la evaluación diagnóstica?, ¿qué elementos debería incluir?, ¿cuáles serán sus fines y usos?, ¿qué instrumentos de evaluación utilizará?, ¿en qué fases de la trayectoria docente se realizará?, ¿qué actores sociales, escolares y comunitarios participarán en su diseño?, ¿qué institución estará a cargo de la interpretación de sus resultados?, ¿qué otros actores participarán en este proceso?, ¿qué tan pública o reservada tendría que ser la emisión de los resultados?, ¿cómo se darán a conocer éstos a la sociedad en su conjunto?
- **Sobre los objetos y focos de la evaluación:** ¿En qué tipos y niveles educativos debe hacerse evaluación docente en correspondencia con la nueva normatividad, especialmente con la modificación del tramo de educación obligatoria?, ¿qué significa una evaluación docente de calidad, integral y situada?, ¿cómo se puede incorporar el aprendizaje de las evaluaciones realizadas en el marco de la reforma de 2013 en el diseño de las nuevas evaluaciones docentes?, ¿cómo podría integrarse la perspectiva de género en el proceso de evaluación docente?
- **Sobre el proceso de selección de los docentes:** ¿La profesión docente tendría que ser considerada como una profesión de Estado?, ¿a partir de qué etapa de la trayectoria docente debería iniciar el proceso de selección, desde el ingreso de los potenciales docentes a las escuelas de formación inicial o desde su egreso de éstas?, ¿cómo se garantizaría una plaza para cada

egresado de las escuelas normales si éstas no serían suficientes?, ¿cómo se podría mejorar el sistema de convocatorias docentes?, ¿sería viable publicar las plazas vacantes con sus respectivas características antes de que se “concurseren”, para que sean los docentes quienes decidan aplicar si cumplen con esos requisitos?

- **Sobre la pertinencia de la evaluación de los docentes que trabajan con pueblos y comunidades indígenas:** ¿Cómo se garantizará la pertinencia de las evaluaciones de los docentes que trabajan con pueblos y comunidades indígenas?, ¿cómo se prevé incorporar la participación de pueblos y comunidades indígenas en todas las fases del proceso de evaluación docente?, ¿qué mecanismos de selección docente se utilizarán para asegurar la atención a las necesidades específicas de las escuelas y comunidades indígenas? 🗨️

### ¿Cómo citar este documento?:

Martínez Bordón, A., Villarroel Caballero, M., Cárdenas Denham, S., Medina Gual, L., Ruiz Muñoz, M. y Hermida Montoya, G. (2020). *Coincidencias y debates abiertos sobre el ejercicio de la evaluación docente en México: qué debemos evaluar, cómo y quién debe hacerlo*. Faro Educativo, Apunte de política N°8. Ciudad de México. INIDE-UIA.

## Notas

Una versión resumida de este documento se publicó en el portal de Educación Futura, a manera de relatoría. Puede descargarse en la siguiente liga: <http://www.educacionfutura.org/foros-ibero-evaluacion-docente-posturas-y-debates/>

## Referencias

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. 05 de febrero de 1917, última reforma 20 de diciembre de 2019. Diario Oficial de la Federación. Recuperado de: [http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1\\_201219.pdf](http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1_201219.pdf)

Decreto de 2019 [con fuerza de ley]. Por el que se expide la Ley Reglamentaria del Artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia de Mejora Continua de la Educación. 30 de septiembre de 2019. Diario Oficial de la Federación. Recuperado de: [http://dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5573859&fecha=30/09/2019](http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5573859&fecha=30/09/2019)

Gobierno de la República. (2014). Reforma Educativa. Resumen ejecutivo. Recuperado de: [https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/2924/Resumen\\_Ejecutivo\\_de\\_la\\_Reforma\\_Educativa.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/2924/Resumen_Ejecutivo_de_la_Reforma_Educativa.pdf)

Ley General de Educación. 13 de julio de 1993, última reforma 30 de septiembre de 2019. Diario Oficial de la Federación. Recuperado de: [http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lge/LGE\\_orig\\_30sep19.pdf](http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lge/LGE_orig_30sep19.pdf)