

Apunte de política N° 33

Evaluación docente en México: La propuesta de la USICAMM



EN UN MINUTO

La Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros (USICAMM) se anuncia formalmente en septiembre de 2019, pero es apenas en 2021 que lleva a cabo, después de aplazarlos, en un par de ocasiones, los procesos de Promoción Vertical (ascenso en la función) y Promoción Horizontal (aumento salarial con la misma función). Este apunte ofrece una serie de reflexiones sobre el proyecto de evaluación docente de la actual administración, sobre las similitudes que guarda con su antecesor, el Servicio Profesional Docente (SPD), y sobre algunos de los retos que enfrenta.



Diego Armando Piñón López¹

Pluma invitada

Ciudad de México, 28 de septiembre de 2021

1. Introducción

La revalorización del magisterio es el concepto fundacional que enmarca el trabajo de evaluación de la Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros (USICAMM) y que pretende diferenciarse de su antecesor, el Servicio Profesional Docente (SPD). Aunque dicha unidad presenta avances, persisten varios de los problemas y tensiones que antecedieron a su aparición. Mientras que en el plano técnico hay importantes ausencias y áreas de oportunidad de cara a los siguientes ejercicios de evaluación, su operación también ha reavivado una realidad social incómoda: la condición económica de los docentes.

Uno de los principales desafíos de la USICAMM pasa por gestionar la evaluación docente como un proceso integralmente instrumentado, multimetódico, asincrónico y dialógico, que conduzca a la mejora de la calidad de la enseñanza de la educación pública de nuestro país.

Como punto de partida, se en este apunte se plantea qué se entiende por evaluación docente y para qué sirve, así como una breve revisión de sus principales enfoques. Enseguida se discute dónde se ubica la propuesta de la USICAMM y en qué se diferencia y se asemeja al SPD. Finalmente, se presentan algunas conclusiones y preguntas para la reflexión.



EN ESTE APUNTE

1

1. Introducción

2

2. ¿Qué es y para qué sirve la evaluación docente?

3

3. ¿Cuáles son los principales enfoques de la evaluación docente?

4

4. ¿Dónde se ubica técnicamente la propuesta de la USICAMM?

5

5. Diferencias y similitudes entre el USICAMM y el SPD

6

6. Reflexiones finales y preguntas para la discusión

2. ¿Qué es y para qué sirve la evaluación docente?

Con el fin de no perder de vista la premisa central, resulta pertinente definir a la evaluación docente como el proceso instrumentado para la valoración del desempeño profesional de los educadores, cuyo objetivo es el mejoramiento sistemático de la enseñanza y por consecuencia, del aprendizaje de los estudiantes (NEA, 2010). Reviste importancia pues representa una estrategia de crecimiento profesional, de impulso a la formación, y finalmente, de desarrollo del Sistema Educativo Nacional (SEN) en general. La información que aporta funge de referencia para el reconocimiento del estado actual de la educación en el país, así como el establecimiento de nuevos horizontes para las políticas y prácticas que la rigen.

Desafortunadamente, suelen atribuírsele propósitos que no necesariamente apuntan a las virtudes mencionadas antes. En el terreno práctico, la evaluación docente se convierte en una política que frecuentemente persigue, como parece inevitable, intereses alejados de la genuina mejora del SEN, las prácticas docentes y la excelencia de los alumnos.

Al respecto, la Asociación Nacional de Educación (NEA por sus siglas en inglés), desdobra claramente cuáles son las intenciones comunes con que se emprenden los proyectos de evaluación docente en diferentes partes del mundo: 1) Medir la efectividad de cada profesor, 2) Categorizarlos y listarlos: del mejor al peor, 3) Premiar a los de mejores resultados, y 4) Despedir a aquellos con los peores, (NEA, 2010).

Evidentemente es una perspectiva reduccionista, es decir, no se trata sino de una emulación de la criticada práctica de aula basada en el sistema de premios y castigos; si a ese nivel no hace mucho sentido ejercerla, ¿qué nos haría creer que aplicarla como fin último de la evaluación en el profesorado funcionaría? La evaluación docente es mucho más que eso, precisa del aprovechamiento de sus resultados para gestionar el cambio en beneficio de los aprendizajes.

3. ¿Cuáles son los principales enfoques de la evaluación docente?

Valdés (2001) citado en Rodales, Chávez y Villazan (s/f), explica que los modelos de evaluación docente pueden clasificarse en cuatro categorías básicas, con arreglo a la función que desean evaluar en el profesional de la educación y el enfoque desde donde lo hacen. Luego, cada modelo responde a diferentes métodos de evaluación y sus correspondientes procesos de instrumentación. La siguiente es la clasificación que ocupará al breve análisis ulterior:

Modelo centrado en el perfil del maestro: Reconoce las características del docente, su formación, desarrollo, lo que es y lo que sabe. Busca juzgar qué tan lejos o cerca está de ser el “maestro ideal”, dígase, en el plano teórico.

Modelo centrado en los resultados obtenidos: Destaca por su pragmatismo, la principal fuente de interés son los resultados derivados de su práctica directa, es decir, las evidencias de aprendizaje de los estudiantes a su cargo.

Modelo centrado en el comportamiento del docente en el aula: Valora aquello que el educador hace durante el desarrollo de la práctica: cómo planea, cómo conduce la clase, qué actitudes asume, cómo motiva a sus alumnos, cómo los evalúa, entre otras acciones.

Modelo de la práctica reflexiva: Se concreta en lo que el docente piensa; cómo se plantea su quehacer educativo, cómo autorregula su ejercicio, si identifica pertinentemente sus necesidades, visualiza posibilidades de solución y reafirma sus principios deontológicos.

Convengamos que cada modelo por sí solo no es suficiente, pues excluye una parte de la entidad profesional del educador que es de por sí ya compleja. Lo ideal, en aras de articular un proceso de evaluación docente integral, sería incorporar los elementos que se aportan desde los cuatro modelos, tarea que desde luego no parece sencilla.

Ineludiblemente, iniciar un proyecto de estas características supone tener la capacidad organizativa, financiera y de infraestructura para hacerle frente, condiciones que, en el país, no se presentan ahora mismo. Que ello no signifique la renuncia a esa aspiración, todo lo contrario, pues habría de ser motivo para generar la conciliación de escenarios más prósperos desde y para el SEN. A la USICAMM corresponde jugar un rol determinante en el avance hacia esa pretensión.

4. ¿Dónde se ubica técnicamente la propuesta de la USICAMM?

La cuestión interesante aquí es, ¿por cuál(es) modelo(s) parece haberse inclinado la USICAMM a raíz de los procesos de evaluación al magisterio mexicano en 2021? Es evidente que se apostó por el *Modelo centrado en el perfil del docente* y en el *Modelo de la práctica reflexiva*, mientras que, de los dos enfoques restantes, no ha habido nada.

Incluso, teniendo en cuenta los dos modelos base que fueron empleados, existió una abrumadora preponderancia por el primero de ellos, puesto que el abordaje del *enfoque de la práctica reflexiva* se dio únicamente a través de la técnica del texto libre en las doce preguntas abiertas del segundo apartado del proceso de Promoción Horizontal, específicamente en el “Instrumento de valoración de recursos personales y práctica educativa”.

El “Instrumento de valoración de conocimientos y aptitudes”, fue una prueba con reactivos de opción múltiple, el primero tanto para la Promoción Horizontal como para la Promoción Vertical, y el “Cuestionario de habilidades directivas” en el caso únicamente de la Promoción Vertical, son instrumentos que, por su naturaleza y objetivo, pertenecen al *Modelo centrado en el perfil docente*.

Estas decisiones, dejan entrever lo limitados que pueden ser los juicios emitidos en los resultados, pues se asume una concepción casi monolítica del ejercicio de evaluación docente. Al hablar de los elementos multifactoriales ponderados en la valoración, es de remarcar que la antigüedad y el grado académico fueron en realidad los únicos dos factores de una lista mayor que había sido planteada en etapas anteriores.

El grado académico, por una parte, sí asegura el interés, la voluntad y la preparación (aunque variable en calidad) del docente en mejorar su ejercicio profesional. Por supuesto que se trata de un elemento trascendental a considerar en una evaluación docente, pues cualifica al sujeto, lo forma y especializa. Más aun tratándose de una evaluación cuyo desarrollo tendrá como desenlace la asignación de un incentivo económico.

Por otra parte, la antigüedad sí que parece un factor discutible en su ponderación, ya que no sostiene por sí misma la alta posibilidad de un desempeño docente de excelencia. Sin duda, la experiencia y la antigüedad no son necesariamente sinónimos; la antigüedad es producto de una dinámica invariable y acumulativa, que no exige mayor competencia del individuo a quien afecta, más que mantenerse activo en el servicio. La experiencia, en cambio, es la reflexión continua de la práctica a partir de los episodios críticos que le acontecen, los procesos de autorregulación que se emprenden, la sensible efectividad en el desempeño a favor de los aprendizajes, y esas condiciones han de valorarse con mayor precisión desde lo sugerido por los cuatro modelos de evaluación docente antes expuestos, que en el récord de años en el ejercicio.

Equiparar llanamente la experiencia con el tiempo transcurrido sin más, como si de una relación proporcional se tratase, parece un craso error en el diseño de una evaluación docente. La antigüedad queda mejor como ese factor no susceptible de evaluación, sino de reconocimiento, al que se accede en forma de estímulo económico en diferentes escalas, muy independiente a los propósitos de desarrollo del SEN.

No es posible hablar de que se llevó a cabo una valoración desde un enfoque centrado en el *comportamiento del docente en el aula*, aunque así lo pareciera dada la orientación del instrumento de texto libre (en Promoción Horizontal), ya que la única forma metodológicamente correcta de producir ese acercamiento sería mediante la técnica de observación estructurada, esto es: generar visitas presenciales de evaluadores calificados a las clases que desarrollan los profesores. Una técnica que definitivamente se mostraba irrealizable por la obviada situación sanitaria que se atravesó en los últimos dos ciclos escolares, pero que difícilmente se habría podido implementar aún sin la situación que marca la coyuntura.

En el colectivo docente se encuentra muy arraigada la desconfianza hacia este tipo de procesos, y con sobrada razón, dada la implementación de la evaluación por el SPD en la gestión anterior y su desafortunada retórica punitiva, así como la incertidumbre acerca del perfil, objetividad, calificación y capacidad de los evaluadores que las autoridades designen (tema no menor, que merece su profundización en otro texto), solo por mencionar un par de aspectos.

El *Modelo centrado en los resultados obtenidos*, por otro lado, es uno más de los fundamentos que la USICAMM ha tenido a mal ignorar en este proceso de aplicación. Las evidencias de aprendizaje de los estudiantes representan un insumo de trascendencia para la evaluación del desempeño docente, aunque desde ninguna óptica debe considerarse el único. Al respecto,

Little, Goe, y Courtney (2009) aciertan cuando explican que la exclusividad en este enfoque presupone el riesgo de asumir que los docentes son los únicos responsables del aprendizaje de sus estudiantes, inferencia por demás equívoca.

Los estudiantes aprenden desde una multiplicidad de factores, tanto personales, genéticos, como socioambientales (donde se inserta la figura del maestro) que moldean y conducen su proceso formativo. Por ello el énfasis en que debe complementarse con las bondades de otros enfoques, y que no conviene desestimarlos absolutamente.

Sus técnicas de implementación (*del Modelo en los resultados obtenidos*), tan variadas como los propios instrumentos de la evaluación formativa en aula, encontraban menos obstáculos para su realización que las correspondientes al modelo centrado en el comportamiento del docente en el aula dadas las restricciones que actualmente padecemos.

Como alternativas para su presentación se disponía del portafolio del alumno, mapas conceptuales con propósitos específicos, el cuaderno de clase y la carpeta de trabajos representativos, estas opciones de acuerdo con la propuesta de Alfageme y Miralles (2009), por tener alguna referencia. Los medios digitales en la mayoría de los casos, y el soporte físico en aquellos que fuera imposible dada la precariedad de ciertos contextos, pudieron ser aprovechados para incorporar una perspectiva más amplia del quehacer de los docentes con sus educandos en la pasada evaluación.

5. Diferencias y similitudes entre el USICAMM y el SPD

Partamos de las diferencias más visibles. La retórica que construyó la Secretaría de Educación Pública (SEP) en el sexenio anterior y que hizo patente a través del SPD se caracterizó, aunque no lo buscara expresamente, por el agravio al magisterio, por revestir una afrenta directa a los profesores, responsabilizándolos, de alguna manera, del fracaso del sistema educativo en México. Ya que la principal propuesta en materia educativa fue la creación de un servicio profesional docente que se enfocó más en la evaluación y regulación del servicio docente, una acción más administrativa, que un proyecto fundamentalmente curricular o pedagógico.

En la Ley General del Servicio Profesional Docente se explicaba que la evaluación era obligatoria y se consideraba por lo menos una vez cada cuatro años. Una vez identificada la insuficiencia en el nivel de desempeño de la función respectiva, el personal se

incorporaría a programas de regularización y tutoría. Después presentaba la evaluación por segunda ocasión en un periodo no mayor a doce meses, si el resultado era ineficiente de nuevo, se reincorporaba a los programas de regularización para presentar por última oportunidad la evaluación. Finalmente: “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, según corresponda.” (DOF, 11/09/2013). Es esta última sentencia la que generó polémica e inconformidad.

La USICAMM desde su aparición, en la nueva dirigencia de la SEP, pretendió aprovechar esta antipatía construyendo una narrativa de conciliación con el magisterio, e incluso, dedicando a su “formalización” una de las cuatro líneas de acción de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) con las que el sistema educativo tomaría un nuevo curso. Se trata de la llamada “Revalorización del Magisterio”. En términos meramente discursivos, el contraste existe. No se trata de un asunto menor. Representa el traslado de una tensión condenada a existir siempre (autoridad educativa vs magisterio) a un escenario menos catastrófico para los educadores. Aunque per se es clara su insuficiencia ante las expectativas generadas.

En cuanto a las disimilitudes prácticas, la más destacada debe ser la eliminación del examen de permanencia, que se leía como una amenaza constante para el profesorado, un factor que afecta y desvirtúa notablemente el compromiso del educador para con su proceso de evaluación, y por consecuencia, muy probablemente su desempeño (NEA, 2010).

Por otra parte, el regreso de un programa de estímulos al reconocimiento docente que nació bajo el nombre de Carrera Magisterial en 1993, y sobre el que se “materializa” la Revalorización del Magisterio. Ambos pueden ser considerados de entrada como condiciones favorables para los educadores del sistema público en el país. El “qué” parece un acierto, el “cómo” es el que aún se atisba incipiente y perfectible en diversas aristas.

Algunas de las críticas que han llevado a los diferentes agentes involucrados en la educación a pensar que simplemente se trata de una figura sucedánea al SPD, son los problemas que se han mantenido, independientemente de la administración en turno, aunados a los que surgieron en los eventos recién ocurridos, verbigracia:

- La poca transparencia de los procesos y los resultados.
- La escasa garantía del acceso en igualdad de condiciones (agravado por la realización de las pruebas en línea, desde sitios remotos).
- Errores en la plataforma que limitaron o afectaron la participación de maestros (saturación de solicitudes como consecuencia de la participación sincrónica de los distintos niveles y modalidades).
- El hecho de que, desde fuera, su organización se vea francamente peor que la del SPD: continuos aplazamientos en fechas establecidas con vasta antelación y cambios en las formas o designaciones que lucen improvisadas.
- La sensación de que no se escucha al profesorado (ni sus críticas, ni sus necesidades).
- La gran ausencia de una retroalimentación sobre los resultados: ¿dónde específicamente estuvieron los errores?, ¿cuáles son las áreas de oportunidad?, ¿cuáles han sido las fortalezas?, ¿qué se puede hacer para mejorar?, ¿qué recursos pueden emplearse para atender estas necesidades?

La anterior es, sin duda, la más importante. Es necesario retornar a la definición inicial y entender que la evaluación del desempeño docente en estas condiciones difícilmente va a conducir a la mejora del SEN, que debería ser en principio, el propósito último del ejercicio. No existe el diálogo, hay una ruptura del mismo. Se obtiene una puntuación suficiente o no, y no se sabe muy bien el por qué. Un solo número que deja a los maestros con más preguntas que respuestas. ¿Cómo gestionar el desarrollo de la práctica docente, si la evaluación no ofrece una retroalimentación que oriente al progreso?

Al profesorado debe facilitársele el juicio de valor emitido sobre su desempeño desde todas las técnicas e instrumentos empleados, para que éste sea consciente de su nivel de desarrollo profesional, detecte las ausencias de conocimiento técnico que al satisfacer enriquecerán su intervención en el aula, reconstruya sus experiencias y pondere su liderazgo pedagógico. Reconocerles como agentes de cambio y, a partir de la comprensión de los resultados, promover una cultura del diálogo (INEVAL, 2017). Diálogo que no se ha establecido y que el educador no lo logrará si el proceso no se lo permite. A este punto, ese debería ser un principio irrestricto. Suele ser un error común en las administraciones educativas, ante la falta de una efectiva relación

dialógica con los profesores, fallan soberanamente al intentar identificar las necesidades de desarrollo profesional que presentan, y, por tanto, éstas no son atendidas, (NEA, 2010). Una evaluación docente como la que se llevó a cabo en ambos procesos de Promoción por la USICAMM debería significar una oportunidad ideal para diagnosticar, comunicar a los maestros las razones de sus resultados y desde ahí generar líneas de acción puntuales para su fortalecimiento.

Señalamientos como los anteriores, hacen al docente plantearse si verdaderamente está siendo “revalorado” o es parte de una narrativa excusa para que la actual administración gane adeptos. Ciertamente es que el maniqueísmo se ha apoderado de la mayoría de las opiniones en torno al tema. Tan poco sensato parece decir que nada ha mejorado o que se está incluso a peor, como sugerir que lo realizado por la USICAMM ha sido disruptivo y que ha cambiado las viejas prácticas que obstaculizaron el progreso de la educación en un lamentable pasado.

No hay que olvidar que, desde una posición académica rigurosa, los lineamientos de una adecuada evaluación docente no deberían “contaminarse” con el sistema de premios y castigos, como se adelantó al inicio del texto. Sin embargo, el magisterio mexicano jamás rechazaría la posibilidad de aspirar a un salario que le permita vivir en condiciones más dignas.

Nuestro país está lejos de ser uno de los que mejor paga a los docentes, ya no se diga del mundo, escala en la que Luxemburgo, Canadá y Alemania se posicionan como los mejores remunerando a sus profesores, sino en nuestra propia región latinoamericana, en cuya lista países como Uruguay, Argentina, Brasil, Costa Rica, Panamá, Colombia y El Salvador pagan en promedio mejor a los docentes que en México, de acuerdo con la información del sitio web Quora (2020).

Tal vez si la profesión fuera mejor pagada de lo que es, no habría tanta concurrencia en el proceso de Promoción Horizontal, por ejemplo. Ese es un síntoma inequívoco de que el magisterio está ávido de aspirar a una estabilidad económica de otro alcance. Sin embargo, está claro que, para la administración institucional, suena más factible aumentar el sueldo a los profesores esgrimiendo la evaluación como instrumento no de mejora precisamente, sino como un medio de selección para no asumir un gasto corriente de mayores proporciones, caso que ocurriría si éste se concediera a la totalidad de los involucrados.

6. Reflexiones finales y preguntas para la discusión

La USICAMM como organismo de evaluación docente ha planteado algunos avances, pero dista todavía mucho de proponer un escenario como el que construyó narrativamente. El desafío más importante ahora mismo debería ser el de gestionar un proyecto de evaluación del desempeño integralmente instrumentado, multimetódico y asincrónico, cuyo propósito central conduzca a la mejora de la calidad de la enseñanza en el sistema público en nuestro país, que se fortalezca progresivamente desde la cultura del diálogo con el magisterio y que, a la vez, concilie la posibilidad de que los educadores tengan acceso a condiciones económicas más dignas.

Es impostergable que se suscriban compromisos de carácter presupuestal, de los que se deriven, entre otras cosas, la preparación de más y mejores evaluadores, y una mejor capacidad organizativa. La USICAMM debe aprender de los errores cometidos en estos primeros procesos y hacer mucho más eficaz su desarrollo en los siguientes ejercicios de evaluación.

La propuesta debería ser más ambiciosa, para ello no bastarán las intenciones y las retóricas a modo, sino la construcción de una estructura técnica, que permita trazar las directrices adecuadas de la evaluación docente en el contexto mexicano y tomar genuina distancia de sus anteriores figuras institucionales al ofrecer transparencia en sus ejercicios. Ante ello, conviene plantear algunas interrogantes:

- ¿Cómo mejorar el enfoque de la propuesta de evaluación docente en estos primeros procesos?
- ¿Es la propuesta de la USICAMM una herramienta de fortalecimiento del SEN o un sistema de premios que enmascara la condición de los docentes?
- ¿Es posible configurar una evaluación docente que oriente la mejora del SEN y que también permita que se revalore al magisterio?
- ¿Cuáles serían los cambios importantes a promover por la USICAMM en el corto y mediano plazo?
- ¿Cuál es la prioridad a atender mediante los compromisos presupuestales que se generen?

Cómo citar este documento

Piñón López, D. A. (2021). Evaluación docente en México: la propuesta de la USICAMM. *Faro Educativo, Apunte de política N° 33*. Departamento de Educación, Universidad Iberoamericana Ciudad de México.

Notas

¹ Diego Armando Piñón López es Profesor de Educación Primaria por la Escuela Normal Urbana Federal de Morelia y Maestro en Educación con Campo en Desarrollo Curricular por la Universidad Pedagógica Nacional. Sus áreas de interés son "Currículo", "Altas Capacidades Intelectuales" y "Evaluación". Correo electrónico: dapldeco@gmail.com.

Referencias

Alfageme, B., y Miralles, P. (2009). Instrumentos de evaluación para entrar nuestra enseñanza en el aprendizaje de los estudiantes. *Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*.

Diario Oficial de la Federación (DOF). (11/09/2013). Ley General del Servicio Profesional Docente. *DOF*.

Diario Oficial de la Federación (DOF). (30/09/2019). Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros. *DOF*.

Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEVAL). (2017). *Modelo de Evaluación Docente*. Quito: INEVAL.

Little, O., Goe, L., y Courtney, B. (2009). *A PRACTICAL GUIDE to Evaluating Teacher Effectiveness*. Washington DC: National Comprehensive Center for Teacher Quality.

National Education Association (NEA). (2010). *Teacher Assessment and Evaluation*. Washington DC: NEA.

Quora. (2020). *¿Cuál es el país de América Latina que le paga mejor a los profesores?* Recuperado el 12 de Septiembre de 2021, de <https://es.quora.com/Cu%C3%A1l-es-el-pa%C3%ADs-de-Am%C3%A9rica-Latina-que-le-paga-mejor-a-los-profesores>

Rodales, M. H., Chávez, M., y Villazan, F. J. (s.f.). *Modelos internacionales de evaluación docente*. Morelia: Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.