



La Evaluación del Profesorado en México: Estudio de Caso.

TRABAJO FIN DE MÁSTER

PRESENTA:

L.E.P. Karen Denisse González Cortés

TUTOR:

Dr. Juan Fernández Sierra

Máster en Políticas y
Prácticas de Innovación
Educativa

ÍNDICE

PRESENTACIÓN	3
1. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	5
1.1 La evaluación del desempeño docente	6
1.1.1 La evaluación externa del profesorado	8
1.1.2 La evaluación interna del profesorado	10
1.1.3 La evaluación mixta del profesorado	12
1.2 La evaluación del profesorado en España	13
1.3 La evaluación del profesorado en México	15
2. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	21
2.1 Enfoque metodológico	21
2.2 Contexto de la investigación	24
2.3 Objetivos de la investigación	25
2.4 Estrategias de recogida de información	27
2.4.1 La observación participante	28
2.4.2 La entrevista	29
2.4.3 Grupos de discusión	30
2.5 Análisis de los datos	31
2.6 El proceso de triangulación	33
2.7 Temporalización	34
2.8 Principios éticos y científicos de la investigación	35
3. BIBLIOGRAFÍA	36

PRESENTACIÓN

En el momento presente, el sistema educativo Mexicano atraviesa dificultades y complicaciones debido a la implementación de la nueva reforma educativa. La evaluación del desempeño docente es un tema polémico y complejo generado por las políticas neoliberales del país. Paradójicamente, México vive una situación debatida por diversas posturas ante el proceso de evaluación lo que ha generado manifestaciones y movilizaciones por parte del magisterio.

Es preciso conocer e investigar las modificaciones que se realizaron en la legislación del país en el ámbito de la educación puesto que existe mucha desinformación en general ocasionando problemas y conflictos que preocupan a toda la sociedad. Sin duda, este trabajo de investigación permitirá comprender y analizar la evaluación docente ofreciendo una oportunidad para profundizar en el conocimiento de los procesos de evaluación y así saber como inciden en las prácticas docentes cotidianas.

Así pues, este proyecto de investigación se presenta con el propósito de intentar comprender cómo opera el sistema y sus agentes esenciales ante la evaluación del desempeño docente para mejorar la calidad de la educación de los niños y niñas mexicanos. Para ello, se ha realizado una búsqueda en varias fuentes de información con lo que se pretende ampliar el panorama sobre la evaluación docente por esa razón se han elaborado dos apartados que se explicarán a continuación.

El primer apartado está dedicado a la fundamentación teórica, en esta parte se comienza con un estudio de la evaluación del desempeño docente en donde se describen las formas de evaluar al profesorado más utilizadas en algunos países con el objetivo de conocer las propuestas evaluadoras así como los matices y elementos que se utilizan para mejorar la calidad de cada país. Por otra parte, se presenta la evaluación del profesorado que se realiza en España con la finalidad de tener otra mirada sobre los procesos de evaluación que se llevan a cabo en Europa. Además, se realiza una descripción profunda del nuevo proceso de

evaluación del profesorado en México para conocer y comprender la reforma educativa que entró en vigor en el año 2013.

En el segundo apartado se detalla el diseño de la investigación, la metodología puesta en escena será la cualitativa con la finalidad de analizar la situación de la evaluación del profesorado en México mediante un estudio de caso. Las estrategias que se utilizarán para la recogida de datos serán la observación participante, la entrevista y los grupos de discusión. Además, se especifican algunas preguntas que ayudaron a desarrollar los objetivos de la investigación ya que serán la guía para el desarrollo de este estudio.

Para finalizar esta presentación es necesario mencionar que la evaluación del profesorado en México es un tema que precisa ser analizado con la finalidad de contribuir en la mejora de las prácticas pedagógicas.

1. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

INTRODUCCIÓN

Una de las metas principales que por mucho tiempo se han planteado todos los países ha sido alcanzar la calidad de la educación para lograr transmitir y desarrollar las competencias necesarias en los niños y niñas que contribuya en el desarrollo del país, como ya expresa Martín Rodríguez (2013:13):

«Uno de los objetivos prioritarios de la educación que aparece recurrentemente en reuniones, foros y discursos políticos de las últimas décadas es, sin duda, el de la calidad. Parece evidente que existe un cierto acuerdo en que una vez resuelto el problema del acceso universal de los alumnos, en edad escolar, al sistema educativo, lo urgente, lo que necesariamente tiene que abordarse sin dilaciones, es la mejora de la calidad de la educación».

Ahora bien, conseguir la calidad es una tarea compleja ya que en algunos países falta mucho por hacer por lo que se ha pensando en gran medida que es una meta inalcanzable. Por su parte, se han realizado grandes esfuerzos para mejorar la enseñanza como afirma Martín Rodríguez (2013) en la mayoría de las reformas educativas llevadas a cabo en los años setenta se impulsaron cambios para la mejora con propuestas curriculares, programas escolares y la introducción de nuevas formas de dirección de las instituciones. Sin embargo, fue hasta la década de los ochenta cuando se empieza a considerar al profesorado como agente de cambio, transformación e innovación en el desarrollo institucional y profesional por lo que la evaluación docente cobra un impulso especial.

Así pues, estudios y personas involucradas en la enseñanza y política han determinado que para garantizar la calidad se debe evaluar a cada maestro. Se sabe que la evaluación es una pieza clave para transformar las prácticas de enseñanza, siguiendo a Fernández Sierra (2002:25) *«la evaluación es un elemento que aporta información para comprender y orientar la acción docente, inclinándose su preocupación en este aspecto hacia la puesta en marcha de estrategias que al mismo tiempo aporten datos relevantes e impliquen a los participantes en la mejora educativa».*

1.1. La evaluación del desempeño docente

La evaluación docente es un tema que en los últimos tiempos se ha convertido en un campo de estudio en donde existen diversas visiones e intereses con la finalidad de realizar una revisión de la práctica y así poder diagnosticar problemas para buscar soluciones. Como afirma Eurydice (2006:7) «*es un proceso general de análisis sistemático y crítico conducente a la emisión de juicios y/o recomendaciones dirigidas a mejorar la calidad de un centro o programa de formación*».

Cuando los profesores se enfrentan al proceso de evaluación resulta ser complejo debido a que se deben de obtener datos para tomar decisiones con la finalidad de facilitar y mejorar el trabajo de los profesores en las escuelas. Sin embargo, la evaluación puede convertirse en una actividad rutinaria y sin sentido de poca utilidad para conocer lo que sucede en las instituciones o puede ser un vehículo importante para estimular la mejora de las prácticas educativas (Darling Hammond & Millman, 1997).

Existen diversos propósitos de la evaluación del profesorado como ya expresa Escudero Muñoz et al. (1998) citando a Darling Hammond (1997) en general el proceso de evaluación contribuye a tomar decisiones sobre la contratación, promoción y retribución de los docentes, ayuda al profesorado para mejorar su práctica detectando fortalezas y debilidades, promueve la formación profesional continua e informa a la sociedad sobre el rendimiento de los centros educativos.

En concordancia, para comprender mejor el proceso de evaluación se buscaron las formas de evaluar al profesorado en algunos países con el propósito de conocer las propuestas evaluadoras así como los diversos matices y elementos que utilizan para mejorar su calidad. Sin embargo, estas naciones han enfrentado dificultades ante la evaluación puesto que se utilizan diversos modelos y enfoques para alcanzar los estándares que denominan una *buena enseñanza*.

Por su parte, se encontró que se efectúan evaluaciones internas y externas enfocadas hacia la calidad del profesorado siguiendo a Eurydice (2006) se entiende por *evaluación interna* al proceso llevado a cabo por los responsables de los centros escolares para obtener

datos e informaciones de la práctica de los profesores que permitan una reflexión individual y colectiva de la acción educativa y que ofrezcan una oportunidad de mejorar la calidad. No obstante, en la mayoría de los países la *evaluación externa* se utiliza para recoger informes del profesorado a través de un equipo de expertos externos para una revisión de la actuación docente.

Sin embargo, muchos teóricos han defendido el uso de planteamientos mixtos, la combinación de los procesos de evaluación externos e internos más o menos simultáneamente. En ocasiones las evaluaciones externas son demasiado instrumentalizadas y están pensadas para controlar teniendo poca capacidad para implicar a los profesores en la comprensión y solución de los problemas. Por otra parte, las evaluaciones internas a veces no consiguen el espíritu crítico y la potencia de cambio o mejora debido a ello se ha recurrido a la *evaluación mixta* (Fernández Sierra & Fernández Larragueta, 2013).

Vistas las diversas formas de evaluación se elaboró una revisión literaria exhaustiva en varias fuentes de información para conocer los criterios y procedimientos establecidos ante el proceso de evaluación en varios países. Por su parte, se encontraron distintos organismos internacionales como la OCDE que tratan de potenciar la evaluación como punto de partida para tomar decisiones logrando alcanzar la calidad deseada y la UNESCO organización que contribuye a elaborar políticas y proyectos de evaluación. También se halló que estas dos instituciones han desarrollado informes y estudios del proceso de evaluación con la finalidad de que los países intercambien instrumentos de evaluación para después seleccionar y definir los más adecuados.

Más allá de los criterios, procedimientos y propósitos establecidos en los sistemas de evaluación todos los países han focalizado su mirada ya sea hacia la elaboración de una evaluación interna, externa o a una combinación de las mismas, es decir, hacia la evaluación mixta que resuelvan los problemas derivados de las actividades de enseñanza y aprendizaje y permitan conseguir paradójicamente una mejor actuación del profesorado. Las consecuencias del proceso de evaluación son distintas en todos los contextos escolares, como ya expresa Darling Hammond y Millman (1997) el impacto de la evaluación de profesorado a nivel individual, organizativo y ambiental examina un abanico de posibles efectos. Los

resultados pueden ser negativos o positivos dependiendo de las prácticas empleadas en la evaluación del profesorado.

1.1.1 La evaluación externa del profesorado

Una evaluación externa varía mucho de acuerdo a un país, principalmente, por los criterios e instrumentos que se utilizan en dicho proceso; es frecuente que esta forma de evaluar sea definida en la legislación relativa a la educación de los países. Siguiendo a Martín Rodríguez (2013:137) *«las evaluación externa de los centros escolares promovidas por las administraciones educativas es, en estos momentos, una práctica generalizada en la mayor parte de los países europeos y en todos aquellos que han alcanzado un cierto nivel de desarrollo en el contexto internacional. No obstante, es preciso que aclaremos que existen distintas variantes para evaluar los centros educativos»*.

Hoy en día es una práctica generalizadora en varios países para transformar los resultados de los sistemas educativos. Por su parte, este enfoque evaluativo casi siempre se apoya de la evaluación sumativa, como apunta Isoré (2010) es una manera de evaluar el desempeño de los docentes mediante informes resultado de los exámenes que permitan averiguar la calidad y productividad de los profesores para garantizar el cumplimiento de los estándares establecidos.

Tras una revisión en los informes de la OCDE y la UNESCO se encontraron ejemplos de evaluaciones externas de algunos países. Por ejemplo, en Francia para entender la realidad de la evaluación francesa se deben de conocer dos aspectos fundamentales que la determinan. El primer elemento radica en que el Ministerio de Educación es el encargado de determinar y promocionar la selección, promoción o evaluación externa; el segundo es que la evaluación se realiza de forma regular como parte integral del trabajo y de los deberes del maestro (Murillo Torrecilla, 2006).

La evaluación del desempeño docente en Francia es realizada por inspectores otorgando el 60% de la calificación y el 40% por el director de los centros escolares. Sin embargo, este proceso evaluativo no cumple con las expectativas deseadas puesto que los inspectores exponen que tienen excesivo trabajo atendiendo entre 350 o 400 maestros razón

que no permite un impacto en las prácticas docentes. Ante ello, existen inquietudes con respecto a los instrumentos y criterios que se utilizan en el proceso de evaluación; se elabora una observación de clase y una entrevista debido a ello se piensa que no son suficientes para determinar las habilidades de un docente (Isoré, 2010).

El actual sistema de evaluación del desempeño docente francés presenta dilemas e inquietudes por parte de los maestros ya que no se ofrecen oportunidades de reflexionar sobre su propia práctica y aprendizaje. Paradójicamente, el trabajo de estos maestros no es reconocido ni valorado por la sociedad, como ya apunta Darling Hammond y Millman (1997:29) *«la evaluación puede influir sobre la motivación del profesor, sobre los conocimientos, la satisfacción, la comunicación, el consenso, los niveles de confianza así como sobre las decisiones acerca de quien se incorpora a la enseñanza y quién la abandona»*.

Asimismo, otro ejemplo de evaluación externa se aplica hoy en día en Chile siguiendo a Isoré (2010) fue en la década de los noventa cuando se implementó un nuevo modelo de evaluación docente a pesar del rechazo por los profesores. Después de debates y negociaciones se promulgó en la legislación el sistema de evaluación con el propósito de estimular a los maestros a continuar su propio perfeccionamiento a través del conocimiento de sus fortalezas y debilidades. El Ministerio de Educación Chileno fue la principal instancia para definir los criterios de evaluación e instrumentos del mismo proceso.

Se estableció que los docentes deberían de dominar cuatro aspectos como la planeación, el ambiente de aprendizaje, las responsabilidades profesionales y las estrategias de aprendizaje para todos los alumnos. La evaluación se realizaría a través de evidencias como el portafolio con muestras del trabajo, un video de una de las lecciones, un formulario de autoevaluación estructurado, entrevista estructurada con un evaluador y un informe de las autoridades administrativas. No obstante, el proceso de evaluación se lleva a cabo cada cuatro años existiendo consecuencias para los maestros en servicio; en el caso de que se ubiquen en destacados y competentes son retribuidos por el sistema pero si no logran alcanzar el nivel satisfactorio en las dos posibles evaluaciones son despedidos (Murillo Torrecilla, 2006).

Es evidente que en este país se encontraron dificultades para implementar este proceso de evaluación dando lugar a varias negociaciones entre los sindicatos y gobierno debido a esto se lograron tomar acuerdos para una mejor evaluación del profesorado. Siguiendo a Torres Santomé (2011:18) *«este tipo de movilizaciones contra las políticas neoliberales que estamos sufriendo son un ejemplo más de que cuando las personas acceden a informaciones relevantes y vislumbran otras alternativas se movilizan y luchan para hacer realidad otro mundo más solidario, democrático y justo»*.

En síntesis, puedo decir que este tipo de evaluaciones externas tienen diversos propósitos como el rendir cuentas a los ciudadanos de un país, retribuir a los profesores, acceder a un ascenso y en algunos casos existen consecuencias ante una nota desfavorable. Se debe precisar que la mayoría de estos diseños de evaluación han sido elaborados por el gobierno o el Ministro de Educación por ello se efectúan con los procedimientos y criterios establecidos. Como apunta Fernández Sierra (1999:88) citando a Vroeijenstijn y Acherman (1991) *«en la evaluación del profesorado confluyen dos líneas de intenciones que pueden llegar a ser [...] por un lado, la evaluación entendida como un modo de aprendizaje profesional de los propios docentes y, por otro, como legítimo derecho de control social sobre el sistema educativo»*.

1.1.2 La evaluación interna del profesorado

Hasta aquí, la exposición se ha centrado en los datos relativos a la evaluación interna que se dispone actualmente en Finlandia uno de los pocos países que utiliza esta forma de evaluación según los informes encontrados de la OCDE y la UNESCO. Siguiendo a Martín Rodríguez (2013) una evaluación puramente interna se centra en una forma de autoevaluación y es realizada por el equipo directivo y el equipo de mejora y como afirma González (1998) podemos hablar de evaluación interna cuando es realizada por personas que forman parte del centro respondiendo a las siguientes características:

- No puede ser realizada informalmente por los miembros del centro ya que es un proceso sistemático valorativo.

- Requiere que todos los actores del centro participen para reflexionar de forma sistematizada la realidad.
- En ocasiones es realizada por el propio centro o con ayuda de algún apoyo externo.

Por otra parte, en este proceso de evaluación se pone en juego la evaluación formativa en donde se hace uso de la reflexión sobre la práctica. Como expone Isoré (2010:7) *«la evaluación formativa es un proceso a través del cual los evaluadores entregan retroalimentación constructiva al maestro, indicando el nivel al cual se está desempeñando en cada uno de los criterios pertinentes y sugiriendo maneras de mejorar la práctica»* y siguiendo a Stake (2006) la evaluación formativa se concibe como un proceso de cambio que aporta información para cambiar al evaluado.

Ahora bien, en Finlandia de acuerdo con la UNESCO (2007) citada por Isoré (2010) en 1990 el sistema externo de inspección y supervisión de los docentes y establecimientos escolares fue eliminado sin ser remplazado por algún otro sistema similar. Actualmente, los directivos escolares son los encargados de seleccionar a los maestros y de la elaboración de todas las políticas necesarias para el mejoramiento de la calidad de la enseñanza. Asimismo, el esquema finlandés de evaluación docente se caracteriza por:

- El alto nivel de confianza asignado al profesionalismo de los docentes como base para el mejoramiento de la calidad de la enseñanza.
- Se emplea la autoevaluación como uno de los principales medios de optimización profesional.
- Trata de comprender la autoevaluación acerca de la propia práctica de los docentes desarrollando la cultura de la evaluación.
- Se realizan debates anuales entre directivos escolares y docentes para evaluar el cumplimiento de los objetivos establecidos.

Por último, la evaluación interna de los profesores puede llevarse a cabo de distintas maneras pero dependerá de los actores educativos lograr la mejora de la práctica. La modalidad de la autoevaluación es una herramienta que brinda información y evidencias para

conocer las características más relevantes de la práctica de los docentes a pesar de ello no es utilizada en todos los países. Siguiendo a Martín Rodríguez (2013:264) «se trata de una evaluación formativa que, sobre todo, pretende consolidar el crecimiento profesional de los profesores en todas aquellas capacidades docentes de probada efectividad en los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como la búsqueda de soluciones y respuestas a las deficiencias y limitaciones que forman también parte de su desempeño».

1.1.3 La evaluación mixta del profesorado

En muchos países se han aplicado evaluaciones externas e internas, sin embargo, en ocasiones no han funcionado debido a ello se han combinado estas evaluaciones dando lugar a la evaluación mixta del profesorado ejemplo de esta forma de evaluar según el informe de la OCDE se encuentra Inglaterra. En este país siguiendo a Isoré (2010:32):

«El sistema inglés se diseñó originalmente con propósitos sumativos, teniendo como objetivo la evaluación del desempeño de los docentes y la entrega a estos de oportunidades para acceder a una etapa superior de la carrera profesional y a la escala de remuneraciones correspondiente. Sin embargo, se plantearon numerosas inquietudes con respecto a la equidad del proceso y a los potenciales impactos perversos del procedimiento en el desempeño de los docentes. Por lo tanto, los recientes avances del sistema, incluyendo nuevos estándares profesionales a partir de septiembre de 2007, indican mayor enfoque formativo, sustentando por una disposición a reforzar el vínculo entre el sistema de evaluación docente y las necesidades de desarrollo profesional de los docentes en relación con los objetivos de las escuelas ».

Todos estos cambios tienen como propósito mejorar la calidad en los centros escolares y atender las necesidades de desarrollo profesional de los docentes ingleses. Además, se establecen cinco etapas profesionales siendo maestro calificado, los maestros incluidos en el escalafón principal, los maestros incluidos en el tramo superior de la escala de remuneraciones, los maestros excelentes y los maestros con habilidades avanzadas por lo que en cada etapa se establecieron estándares profesionales para alcanzar lo que es una *buena enseñanza* (Isoré, 2010).

Por esa razón, en el sistema inglés se elaboró el *Informe Blanco Excellence in Schools* (GB. HoC. Parliament, 1997) en donde se reconoce que para abordar la mejora del rendimiento escolar como expone Martín Rodríguez (2013:155):

«Es necesario la implicación de los centros en procesos de autoevaluación. Por ello, el Ministerio de Educación y Trabajo británico propone un ciclo de cinco fases para acometer la autoevaluación y la mejora anual que incluye:

- *La revisión de la calidad del rendimiento, la pedagogía y la gestión.*
- *La comparación diagnóstica con respecto a otras escuelas similares.*
- *La fijación de objetivos específicos para cada escuela y centrados en conseguir un aumento del rendimiento de los alumnos.*
- *La planificación de desarrollo para poner en práctica los objetivos.*
- *La evaluación de la acción llevada a cabo y de su impacto en los alumnos».*

Es preciso exponer que no se encontraron muchas definiciones de la evaluación mixta. Sin embargo, hoy en día muchos países realizan una combinación de la evaluación externa e interna para obtener mejores resultados. En concreto, no se puede olvidar que todas estas formas de evaluación ya sea externa, interna o mixta serán exitosas si todos los agentes que se encuentran involucrados en el ámbito educativo muestran una disposición positiva, participativa y colaborativa con la finalidad de que el proceso de evaluación genera un cambio en la calidad de la educación.

1.2 La evaluación del profesorado en España

A lo largo de la última década del siglo XX y la primera del siglo XXI, como consecuencia de las reformas establecidas en favor de la mejora de la calidad de los sistemas educativos, en muchos países se establecieron sistemas de evaluación del desempeño docente como elemento integral de las políticas neoliberales (Martín Rodríguez, 2013). No obstante, en el sistema educativo español siguiendo a Fernández Sierra y Fernández Larragueta (2013:205):

«Es en países como España, en los que el desarrollo industrial llega con un significativo retraso, la evaluación, más allá de la de los estudiantes, brilla por su ausencia, de manera que los primeros intentos de evaluación de centros educativos tienen lugar, muy tímidamente, en la educación primaria y secundaria, como consecuencia de la puesta en vigor de la Ley General de Educación de 1970, intensificándose tras la LOGSE de 1990».

Paradójicamente, es en el nivel universitario donde la evaluación del profesorado esta adquiriendo mayor relevancia. La Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y

Acreditación (ANECA) ha elaborado un programa «Docencia»¹ con el propósito de gestionar la calidad de la actividad docente del profesorado universitario y favorecer su desarrollo y reconocimiento (Bolívar, 2008).

Por su parte, como afirma Murillo Torrecilla (2006) el proceso de evaluación a nivel de profesorado de enseñanza no universitaria se aplica solamente en situaciones individuales especiales. Por ejemplo, para obtener una licencia de estudios, acreditación para la dirección de centros y supervisión del profesorado por denuncias. La inspección educativa es la responsable de realizar y coordinar la evaluación a través de indicadores elaborados desde la administración. Algunos de los instrumentos utilizados para evaluar son:

- El inspector envía cuestionarios «ad hoc» al director del centro, maestro, jefe de estudios y jefe de departamento o coordinador de ciclo con la finalidad de valorar la práctica docente.
- El propio docente deberá realizar un informe sobre su desempeño.
- Se realizará una entrevista al profesor, director, jefe de estudios y jefe de departamento o coordinador de ciclo.
- El inspector elaborará dos periodos lectivos de observación en el aula con el profesor.
- A partir de toda esta información, el inspector redactará un informe sobre la valoración de la labor profesional.

Como se ha señalado anteriormente, en España no hay un sistema oficial de evaluación docente a pesar de ello siguiendo a Yelland (2014:13) «*Cada comunidad autónoma es responsable de la evaluación y la mejora de su profesorado, sin embargo, los resultados de PISA 2012 indican que los profesores en España tienen pocas oportunidades de ser evaluados (en consonancia con los resultados recogidos en TALIS 2008)*».

Así pues, las Comunidades Autónomas son las encargadas de determinar los procesos de evaluación. Por ejemplo, en el Gobierno Andaluz en el año 2007 se implementó en la Ley

¹ «Docencia» es un programa de Apoyo a la Evaluación de la actividad docente del profesorado se puede encontrar en http://www.aneca.es/active/active_docencia.asp

de Educación de Andalucía la creación de la Agencia de Evaluación Educativa² estableciendo un sistema de evaluación del profesorado que permite la acreditación de los méritos a efectos de su promoción profesional (Bolívar, 2008).

De acuerdo con la Junta de Andalucía la mejora de la calidad de la enseñanza implica la planificación de actuaciones de evaluación que sean capaces de proporcionar información sobre la situación del sistema educativo y de sus componentes, que sirvan para realizar análisis valorativos y que aseguren el control democrático de la organización y el funcionamiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje (Junta de Andalucía, 1995). No obstante, es preciso mencionar que no todos los procesos de evaluación que se lleven a cabo obtienen un cambio en la educación, como afirma Fernández Sierra y Fernández Larragueta (2013:208) *«la evaluación de una institución no puede plantearse al margen de su transformación, ni ésta es posible si no existe algún tipo de valoración reflexiva compartida por la comunidad educativa»*.

1.3 La evaluación del profesorado en México

En la actualidad, la evaluación del desempeño docente en México es un tema polémico que ha propiciado muchos debates y discusiones entre maestros, políticos, padres de familia y sociedad en general. Sin embargo, existe mucho desconocimiento entre estos actores sobre este asunto y algunas de las consecuencias han sido protestas, marchas y huelgas volviéndose un gran problema en este país.

Para comprender la situación de la evaluación docente en México es necesario recurrir a los antecedentes. Siguiendo a Martínez y Blanco (2010) en más de tres décadas se han tomado decisiones e iniciativas que han marcado y moldeado el actual sistema de evaluación en México. En el período de 1970 a 1980 la Secretaría de Educación Pública (SEP) realizó las primeras evaluaciones de aprendizajes en educación primaria. No obstante, en la década de 1990 a 2002 se desarrollaron pruebas como la del factor de Aprovechamiento Escolar en

² La Agencia Andaluza de Evaluación Educativa es el órgano responsable de realizar la evaluación del profesorado, de acuerdo con lo que a tales efectos se determine, garantizando, en todo caso, la plena transparencia, objetividad, imparcialidad y confidencialidad del procedimiento (Ley Orgánica 2, 2007).

el marco del Programa de Carrera Magisterial³ (1994); las pruebas denominadas Estándares Nacionales (1998); asimismo, las evaluaciones internacionales del TIMSS (1995), el Laboratorio Latinoamericano para la Evaluación de la Calidad de la Educación (1997) y PISA (2000). Por último, en la etapa más reciente que comprende desde el 2002 hasta nuestros días, se crea el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE).

En México, en los últimos años se han realizado modificaciones en el ámbito educativo, debido a la Reforma Educativa se implementó la evaluación del profesorado como obligatoria. Anteriormente, existían solo dos programas de evaluación el de Carrera Magisterial con la finalidad de retribuir al docente a través de ingresos económicos ofreciendo avanzar profesionalmente a los maestros que se evaluarán. También el Escalafón Docente⁴ que servía sobre todo como mecanismo relacionado con el ascenso de los docentes.

Fue en el año 2007 cuando el presidente de México Felipe Calderón junto con el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) firman la Alianza por la Calidad de la Educación programa que se pone en práctica con el fin de transformar la calidad educativa a través de la transparencia y rendición de cuentas en donde se especifica que es necesario evaluar periódicamente a todos los actores del proceso educativo.

Asimismo, se publican los objetivos sectoriales de la evaluación docente en el Programa Sectorial de Educación 2007-2012 siguiendo al Diario Oficial de la Federación (2008:11):

«La evaluación será un instrumento fundamental en el análisis de la calidad, la relevancia y la pertinencia del diseño y la operación de las políticas públicas en materia de educación. La evaluación debe contemplarse desde tres dimensiones: como ejercicio de rendición de cuentas, como instrumento de difusión de resultados a padres de familia y como

³ De acuerdo con Martínez Rizo y Blanco (2010: 12) el Programa Carrera Magisterial «*inició en 1992 con el objetivo de establecer una estructura de incentivos para maestros y directores, de acuerdo a su desempeño y al de sus alumnos. Para asignar estos incentivos se consideran, entre otras cosas, la «preparación profesional» del docente, y el «aprovechamiento» (aprendizaje) de los alumnos. En 2009 las pruebas con las que se evaluaba este último factor se aplicaban a cerca de 390,000 maestros de Educación Básica.*

⁴ La promoción del profesorado estaba sujeta por el Escalafón Sindical que determinaba cargos de dirección y supervisión evaluando conocimientos, antigüedad, actividad sindical y créditos escalafonarios.

sustento del diseño de las políticas públicas. Los indicadores utilizados para evaluar deberán ser pertinentes y redundar en propuestas de mejora continua».

Por otra parte, en diciembre del año 2012 el presidente Enrique Peña Nieto firma el acuerdo «Pacto por México». Fue entonces cuando se promulga la Reforma Educativa modificando el artículos 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos debido a ello se anexan algunos cambios y párrafos como expone el Diario Oficial de la Federación (2013:4):

«Para garantizar la prestación de servicios educativos de calidad, se crea el Sistema Nacional de Evaluación Educativa. La coordinación de dicho sistema estará a cargo del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación será un organismo público autónomo, con personalidad jurídica y patrimonio propio. Corresponderá al Instituto evaluar la calidad, el desempeño y resultados del sistema educativo nacional en la educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. Para ello deberá:

- a) Diseñar y realizar las mediciones que correspondan a componentes, procesos o resultados del sistema;*
- b) Expedir los lineamientos a los que se sujetarán las autoridades educativas federal y locales para llevar a cabo las funciones de evaluación que les corresponden, y*
- c) Generar y difundir información y, en base en ésta, emitir directrices que sean relevantes para contribuir a las decisiones tendientes a mejorar la calidad de la educación y su equidad, como factor esencial en la búsqueda de la igualdad social».*

Además, se menciona en el decreto que se estableció la Ley General del Servicio Profesional Docente dicha legislación siendo publicada más tarde el 11 de Septiembre de 2013 se expone lo siguiente: *«la ley reglamentaria fijará los criterios, los términos y condiciones de la evaluación obligatoria para el ingreso, la promoción, el reconocimiento y la permanencia en el servicio profesional con pleno respeto a los derechos constitucionales de los trabajadores de la educación» (DOF, 2013:1).*

En esta ley se señala que el servicio profesional docente se dividirá en cuatro etapas de evaluación desde el ingreso, promoción, reconocimiento y permanencia. Siguiendo a Cordero y Luna (2014:80) desde el **ingreso** al servicio docente se empieza a aplicar un examen como uno de los compromisos de la Alianza por la Calidad de la Educación (ACE). Las oposiciones determinarán la obtención de una plaza dependiendo de los resultados siendo una prueba normativa con 80 reactivos que estará relacionada con el dominio de contenidos

disciplinarios y didácticos. Respecto a la **promoción**, desde el 2008 en la ACE se estableció definir un mecanismo para la selección de directores y supervisores; este compromiso no se cumplió por esa razón se vuelve a establecer en la Reforma Constitucional de 2013 incluyendo el concurso para la selección de dichos actores que garanticen los conocimientos y capacidades necesarias para asumir el cargo eliminado así el Escalafón Sindical para acceder a estos puestos.

El **reconocimiento** del trabajo docente está plasmado en el artículo 21 de la Ley General del Servicio Profesional Docente mencionando que las autoridades educativas establecerán mecanismos que propicien la permanencia de los maestros frente a grupo, con la posibilidad de ir obteniendo mejores condiciones. Cabe señalar que uno de los programas de reconocimiento ha sido Carrera Magisterial, sin embargo, este desaparece y el 31 de mayo de 2015 se publica por la Secretaría de Educación Pública el Programa de Promoción en la Función por Incentivos en Educación Básica en donde se establecen nuevos parámetros y criterios para los docentes. Por otra parte en la Reforma Educativa, la novedad ha sido el concepto de **permanencia** en el servicio en donde se aplicará un examen para evaluar el desempeño del docente y así poder permanecer frente a grupo.

De acuerdo a la legislación se estableció en la Ley General del Servicio Profesional Docente en el artículo 52 lo siguiente (DOF, 2013:21):

«Las Autoridades Educativas y los Organismos Descentralizados deberán evaluar el desempeño docente y de quienes ejerzan funciones de dirección o de supervisión en la Educación Básica y Media Superior que imparta el Estado.

La evaluación a que se refiere el párrafo anterior será obligatoria. El Instituto determinará su periodicidad, considerando por lo menos una evaluación cada cuatro años y vigilará su cumplimiento.

En la evaluación del desempeño se utilizarán los perfiles, parámetros e indicadores y los instrumentos de evaluación que para fines de Permanencia sean definidos y autorizados conforme a esta Ley.

Los Evaluadores que participen en la evaluación del desempeño deberán estar evaluados y certificados por el Instituto».

No obstante, el INEE evaluará el desempeño del profesorado mediante una evaluación integral de acuerdo a las posibilidades del país. Los evaluadores serán

seleccionados por dicho instituto y solo podrán ser maestros en activo o jubilados, docentes normalistas y personas que en algún momento se desempeñaron como profesores; se les impartirá cursos de formación para poder desempeñarse como evaluadores y serán certificados por el mismo organismo (INEE, 2014).

Junto a las expectativas que se pretende alcanzar en relación al proceso de evaluación, es necesario hacer mención que se espera evaluar a 1, 475,456 maestros de educación básica y media superior. Debido a la cantidad de profesores la evaluación se llevará a cabo a lo largo de tres años comenzando en el mes de septiembre de 2015 al 2018 ya que es imposible evaluar a todos en un solo período (INEE, 2014).

En esta misma línea, el diseño de evaluación del desempeño docente esta basado en el modelo de profesor que la SEP define como *buen docente*. Serán siete aspectos a evaluar: la asistencia y participación en el consejo técnico, la planeación didáctica, dominio de los contenidos que se enseñan, el ambiente en el aula, las prácticas didácticas, la colaboración con el centro educativo y el diálogo que se establece con los padres de familia (INEE, 2014).

Dentro de los estatutos de la evaluación, se establecieron cuatro etapas y una complementaria para evaluar a los maestros de inglés como se menciona en el documento *Etapas, aspectos, métodos e instrumentos* siguiendo a la SEP (2015) son las siguientes:

- Etapa 1. Informe de cumplimiento de responsabilidades profesionales: el director o supervisor de la escuela elaborará un informe con la finalidad de identificar el cumplimiento de las responsabilidades profesionales de los profesores.
- Etapa 2. Expediente de evidencias de enseñanza: el docente necesitará elaborar un portafolio de evidencias que recupere muestra de los trabajos de los alumnos; se le solicitará un análisis y explicación de los productos como parte del ejercicio cotidiano de reflexión docente.
- Etapa 3. Examen de conocimientos y competencias didácticas que favorecen el aprendizaje de los alumnos: consiste en la presentación de una prueba que permita

conocer los conocimientos y competencias que el docente utiliza en sus prácticas cotidianas.

- Etapa 4. Planeación didáctica argumentada: aquí se evalúa la forma, el contenido y la estructura de una planeación.
- Etapa 5. Evaluación complementaria. Segunda Lengua: Inglés: se elabora un examen con la finalidad de que todos los docentes presenten el mismo nivel del idioma.

Por último, es preciso señalar que al implementarse la Reforma Educativa se ha vivido un ambiente de tensión y miedo por parte de los docentes debido a que existe mucho desconocimiento, inseguridad y falta de una cultura evaluadora. Esta situación se ha convertido en un problema social en donde cientos de maestros han salido a las calles para protestar en contra de la legislación afectando la vialidad de las avenidas principales de cada ciudad, la asistencia de los alumnos a las escuelas y provocando enfrentamientos entre policías y profesores.

2. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

Hoy en día la investigación educativa se ha convertido en el punto de partida para la transformación e innovación debido a sus aportaciones e intervenciones en el ámbito de la enseñanza; así su objetivo ha sido interpretar y comprender los fenómenos educativos. Como afirman Goetz y LeCompte (1988:15) *«el propósito de la investigación educativa se debe encaminar al menos, en dos direcciones convergentes: a) cara a analizar la realidad para comprender e intervenir en ella más reflexiva y eficazmente, y b) cara a la formación y perfeccionamiento del profesorado»*.

Esta investigación busca analizar la reciente evaluación del desempeño docente en México y su incidencia en su práctica haciendo uso de una metodología, como afirman Taylor y Bogban (1987:17) *«la metodología es el modo en que enfocaremos los problemas y buscamos las respuestas. En las ciencias sociales se aplica a la manera de realizar la investigación. Nuestros supuestos, intereses y propósitos nos llevan a elegir una u otra metodología. Reducidos rasgos esenciales, los debates sobre metodología tratan sobre supuestos y propósitos, sobre teoría y perspectiva»*.

2.1 Enfoque metodológico

El diseño de esta investigación partirá del método cualitativo puesto que se busca determinar y analizar la situación de la evaluación del profesorado en México. Este enfoque fue seleccionado debido a que facilitará con mayor claridad la interpretación de las observaciones y datos respondiendo a los propósitos planteados. Como apunta Stake (2010: 21) *«la interpretación es una parte fundamental de cualquier investigación. Podríamos discutir con quienes sostienen que en la investigación cualitativa hay más interpretación que en la cuantitativa»*.

Asimismo, este estudio cualitativo permitirá comprender y entender las realidades múltiples⁵ que se presenten siendo este el más acertado en el ámbito de la educación, pues como afirma Santos Guerra (1993:39) «*la naturaleza de algunos fenómenos sociales aconseja un enfoque cualitativo, ya que su complejidad no puede ser captada plenamente a través de diseños experimentales*» y siguiendo a Taylor y Bogdan (1987:16) la investigación cualitativa «*quiere entender los fenómenos sociales desde la propia perspectiva del autor. Examina al modo en que se experimenta el mundo. La realidad que importa es lo que las personas perciben como importante*».

En concordancia, es importante señalar que el desarrollo de la investigación será abordado desde la perspectiva epistemológica naturalista debido a que se pretende entender las diversas realidades educativas. Además, con este paradigma no podríamos hacer generalizaciones de los hallazgos, sino descubrir lo que acontece a partir de los datos para luego interpretarlos y poder comprender los problemas teóricos y prácticos de la educación. Como ya explica Guba (1989:150) «*el paradigma naturalista descansa en el supuesto de que las generalizaciones no son posibles, que lo máximo que uno puede esperar son hipótesis de trabajo, que se refieren a un contexto particular*».

De esta manera, la metodología cualitativa determinará la investigación a través la recolección de datos y personas responsables que den su visión personal de lo ocurrido en los contextos pedagógicos. Por lo tanto, se tendrán presentes algunas de las características del estudio cualitativo, siguiendo a Stake (2010) y Taylor y Bogdan (1987) se han establecido las siguientes:

- El enfoque cualitativo es *inductivo*, es decir, los investigadores no solo recogerán datos sino que desarrollaran conceptos, interpretaciones y comprensiones partiendo de un diseño flexible permitiendo analizar la realidad.

⁵ Se habla de «realidades múltiples» cuando las personas perciben las cosas de forma diferente, debido a no sólo a la sencillez de sus observaciones, sino a que la experiencia determina en parte los significados. (Stake, 2010)

- Se habla de una dimensión *holística* en donde se debe estudiar a las personas, los escenarios o los grupos como un todo puesto que la fragmentación no ayudará en la investigación. Además, no se trata de hacer comparaciones entre diversos elementos sino comprender su objeto más que comprender en qué se diferencia de otros.
- Los métodos cualitativos nos permiten permanecer en un mundo *empírico* orientado hacia el campo de la observación, se centra en lo que observa haciendo lo posible por ser naturalista y no intervencionista.

En concreto, el objetivo principal de esta investigación cualitativa será reconstruir la realidad desde una perspectiva crítica sobre la evaluación del desempeño docente en México con la finalidad de contribuir en la mejora de la enseñanza de este país. Como afirma Santos Guerra (1993:45) *«el propósito de la evaluación cualitativa, es conocer cómo y por qué funcionan de una manera determinada los Centros, para comprender y explicar su naturaleza y para mejorar su práctica, enriqueciendo la toma de decisiones»*.

El planteamiento de la investigación se desarrollará mediante un estudio de caso debido a que esta metodología ayudará a comprender de la mejor manera la realidad social y educativa para poder responder a los objetivos planteados. Como expone Stake (2010:11) el caso es ideal para estudiar cuestiones de interés en la educación y en los servicios sociales. Además, ayudará al investigador a realizar sus observaciones e interpretaciones para comprender el caso. *«el estudio de casos es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes [...] es algo específico, algo complejo, en funcionamiento»*. Por otra parte, Yin uno de los autores más citados de esta metodología (1994) define al estudio de caso como *«una investigación empírica que estudia un fenómeno actual o contemporáneo dentro de un contexto real, en la que los límites entre el fenómeno y el contexto no son claramente visibles»*.

El investigador de estudios de casos se encarga de observar las características de un elemento determinado con el propósito de analizarlo y comprenderlo en este caso será la evaluación del desempeño docente. Esta metodología ayudará de forma particular para

recoger, organizar y analizar datos mediante un proceso de indagación siendo muy útil para interpretar algunos problemas o acontecimientos que surjan de la cotidianidad. No obstante, algunos autores como Rodríguez, Gil y García afirman (1999:98):

«Lo que caracteriza al estudio de caso es el descubrimiento de nuevas relaciones y conceptos, más que la verificación o comprobación de hipótesis previamente establecidas. El estudio de caso facilita la comprensión del lector del fenómeno que se está estudiando. Puede dar lugar al descubrimiento de nuevos significados, ampliar la experiencia del lector o confirmar lo que se sabe».

Este estudio de caso será flexible, abierto, paciente y siguiendo a Stake (2010) en concreto el tipo de estudio será de *instrumental de casos*. Se trata de examinar un caso para obtener datos sobre un tema, adoptando posteriormente un papel secundario ya que este caso solo facilitara la comprensión de otro fenómeno.

2.2 Contexto de la investigación

Para realizar el estudio de caso es importante definir el contexto ya que este ayudará a conocer la situación de la evaluación del profesorado en México. Es necesario seleccionar aquel diseño que permita investigar sobre el objeto de estudio o fenómeno en cuestión que ofrezca una oportunidad de aprender.

No obstante, es preciso tener en cuenta algunos criterios para elegir el contexto educativo más adecuado. Se debe pensar en un escenario que tenga fácil acceso, que se puedan dar buenas relaciones entre los informantes y que el investigador pueda recoger datos que tengan relación con los intereses del estudio (Taylor & Bogdan, 1987). En esta línea, sea elegido un centro de Educación Infantil junto con su departamento de supervisión escolar precisando que los sujetos centrales de este estudio serán los profesores y profesoras en activo, supervisores, directivos, apoyos técnicos y ATP de la supervisión escolar que se encuentren en el proceso de evaluación o que ya hayan culminado dicha fase.

Ahora bien, es importante negociar el acceso a las organizaciones para poder dar comienzo a las observaciones en la comunidad escolar. La negociación al contexto educativo,

siguiendo a Santos Guerra (1993:64) a veces puede ser fácil el desarrollo de la evaluación cualitativa o en ocasiones general actitudes de rechazo. Por eso, se debe tener presente que la entrada *«no estriba solamente en entrar en una institución o grupo en el mero sentido de atravesar el umbral que separa el mundo exterior del interior, sino en atravesar diversos umbrales que indican el camino del corazón de una cultura»*.

Es importante saber que el éxito de la negociación dependerá de la claridad y transparencia con la que se presenten los propósitos del proyecto de investigación. Así pues, se debe crear una buena comunicación con los actores de la comunidad escolar y para lograrlo se deben tomar acuerdos en los contextos educativos, como expresa Santos Guerra (1993:64):

«Para una mejor actuación del proyecto de investigación se necesita presentar el trabajo que se va a realizar, los objetivos que se persiguen, los métodos que se van a utilizar, el tipo de colaboración que se requiere, la confidencialidad de los datos, el calendario de trabajo, el momento y la forma de entregar los informes, el contenido de los informes, la utilización de los informes por otras personas ajenas al Centro y finalmente el equipo que va a realizar el trabajo».

Por último, es imprescindible concientizar a los maestros y maestras de que la investigación naturalista no es una evaluación de control que descalifica o ridiculiza , sino es un medio eficaz que permite orientar la resolución de conflictos teóricos y prácticos en la acción educativa para conseguir una mejora en la calidad de la enseñanza. Además, es un método que estará encaminado a través de un proceso de negociación en donde existirán interacciones entre investigadores, docentes y otros participantes que tomen acuerdos y compromisos para alcanzar los propósitos del estudio.

2.3 Objetivos de la investigación

Para la realización de este estudio de caso se han elaborado algunas preguntas con la finalidad de dirigir el pensamiento y centrar la atención en algunos puntos importantes del proceso de evaluación. Como ya expresa Stake (2006:25) *«el diseño de toda investigación requiere una organización conceptual, ideas que expresen la comprensión que se necesita, puentes conceptuales que arranquen de lo que ya se conoce, estructuras cognitivas que guíen la recogida de datos»*. Estas interrogantes permitirán realizar un análisis profundo en

relación a la evaluación del desempeño docente en México para conocer que es lo que esta sucediendo. Las preguntas de la investigación son:

- ¿De qué forma contribuye la evaluación del desempeño docente en la mejora de la práctica?
- ¿La evaluación de los maestros tiene relación con la formación permanente que recibe el profesorado?
- ¿Cómo reacciona el profesorado ante una evaluación negativa?
- ¿Qué acciones de mejora se utilizan cuando no se aprueba la evaluación?
- ¿Cuál es el modelo de profesor que exige el plan de evaluación en México?
- ¿Cuáles son las consecuencias que reciben los docentes ante los resultados obtenidos de la evaluación ?
- ¿Cuáles son las reacciones que manifiestan los maestros y maestras ante los procesos de evaluación establecidos?
- ¿Por qué algunos maestros piensan que la evaluación docente en México es una Reforma laboral que no pretende mejorar la práctica educativa?

Ahora bien, todas las preguntas planteadas anteriormente ayudarán a establecer y desarrollar los propósitos de la evaluación naturalista. Estos servirán como guía para abrir perspectivas hacia la reflexión sobre la realidad escolar por esa razón se plantean los siguientes objetivos que al finalizar la investigación se pretende dar respuesta:

1. Indagar las reacciones que manifiestan los maestros y maestras ante el proceso de evaluación establecido.
2. Describir las consecuencias ante los resultados obtenidos de la evaluación.
3. Identificar las reacciones y actitudes de los docentes ante una evaluación negativa.
4. Analizar el modelo de docente que subyace en el sistema e instrumentos que se utilizan para la evaluación docente.

2.4 Estrategias de recogida de información

La selección de las técnicas para la recolección de datos es la siguiente fase que debe seguir un investigador en su diseño metodológico. Se trata de cumplir con la tarea de recogida y análisis de materiales que después serán interpretados a través de modos diversos de obtener los datos que varían en función a lo que se desea conocer. No obstante, este proceso indagatorio es complejo por lo que se necesitan de varios instrumentos no solo de uno para que se pueda abarcar la comprensión de la acción educativa.

Así pues, es necesario tener presente algunos criterios para la selección y utilización de los instrumentos de recogida de datos, siguiendo a Santos Guerra (1993) plantea los siguientes:

- Deben ser *adaptables*, es decir, se aconseja elegir métodos de acuerdo a los sujetos y a la situación educativa siendo los más convenientes para alcanzar el objetivo. Para ello, se deberá tomar en cuenta las características y exigencias del medio con una actitud de apertura y sensibilidad.
- Es necesario hacer uso de la *variabilidad* en donde se necesita contrastar y compensar las datos obtenidos a través de diferentes instrumentos que ayuden a profundizar y matizar el análisis.
- Conviene que sean *graduables* por lo que no se deben utilizar las técnicas con la misma intensidad en todo momento y situación.
- Tienen que ser *pertinentes*, se aconseja seleccionar la técnica más adecuada según lo que se pretenda obtener y lo que se desee conocer ya que no todos los instrumentos conseguirán los datos ha alcanzar.
- Se tiene que tener *dominio* o habilidad en el manejo de algunas técnicas por ello se recomienda hacer uso de las estrategias con las que el investigador este más familiarizado.

En concordancia, es necesario seleccionar algunos instrumentos que permitan obtener información de diversos contextos educativos. En efecto, se utilizará principalmente la *observación participante* y la entrevista incorporando también los grupos de discusión.

Es conveniente mencionar que la investigación naturalista se asocia a ciertas estrategias para obtener información relevante ya que influyen en el informe del investigador siendo las más utilizadas la observación participante y la entrevista debido a que estos instrumentos permiten reconstruir de la mejor manera la realidad para conocerla, explorarla e interpretarla.

2.4.1 La observación participante

La *observación participante*⁶ es una técnica etnográfica que recoge datos e información sobre algún fenómeno o acontecimiento tal como sucede en el contexto educativo por esa razón se convierte en un instrumento importante para el investigador. Observar es un proceso complejo que requiere atención selectiva hacia el fenómeno educativo para después interpretar el objeto de estudio, es decir, el observador necesita focalizarse en una descripción auténtica de los escenarios para profundizar en lo ocurrido.

De este modo la observación se realizará en un centro específico de educación Infantil junto con la supervisión escolar siguiendo algunos requisitos como plantea Santos Guerra (1993):

- El observador debe de tomar una participación intensa por un largo tiempo.
- Tendrá que escribir un registro cuidadoso de lo que acontece a través de notas de campo y recolectando toda clase de evidencias.
- Será necesario realizar una reflexión crítica del registro obtenido en el campo de estudio.

⁶ Esta expresión es empleada por Taylor y Bogdan (1987) precisando que esta observación involucra la interacción social entre el investigador y los informantes en el milieu de los últimos, y durante el cual se recogen datos de modo sistemático y no intrusivo.

- Es conveniente hacer un trabajo minucioso y reflexivo para interpretar y describir los acontecimientos en el informe.

No se debe olvidar que la observación no solo trata de mirar lo que sucede sino de buscar para conocer lo que realmente pasa en los escenarios educativos. Por otra parte, este instrumento «sirve para obtener de los individuos sus definiciones de la realidad y los constructos que organizan su mundo. Puesto que todo ello se expresa mediante pautas de lenguaje específicas, es esencial que el investigador esté familiarizado con las variantes lingüísticas o la jerga de los participantes» (Goetz & LeCompte, 1988:126).

Al tratar este estudio de caso, la *observación participante* se centrará en las actuaciones de los profesores en activo, apoyos técnicos y el director del centro educativo, además, en el departamento de supervisión se le pedirá apoyo a la supervisora para observar cómo es evaluada y a los ATP que trabajan junto a ella con la finalidad de conocer los procesos de evaluación y así saber su incidencia en su práctica docente.

2.4.2 La entrevista

La entrevista, siguiendo a Santos Guerra (1993:77) es lo que sucede y por qué sucede precisamente en un centro escolar preguntándoles a los que se encuentran involucrados en la actividad; en otras palabras es el medio más adecuado para realizar un análisis constructivo de la situación. No obstante, «es más democrática que la observación o la experimentación, ya que permite participar a los sujetos de una forma abierta» y siguiendo a Taylor y Bogdan (1987) este instrumento es una *herramienta de excavar* que permite adquirir conocimientos sobre la vida social de los participantes.

En concreto, la entrevista es el instrumento más útil para llegar a las diversas realidades múltiples por esa razón al aplicar este estudio de caso se diseñaran entrevistas de tipo *semiestructuradas* en donde el entrevistador elaborará preguntas específicas sobre la evaluación del desempeño docente. El investigador podrá tomar la decisión del modo de

formular las preguntas y la presentación de los temas con apertura y flexibilidad adaptando su contenido a la situación que se le presente. Como afirma Stake (2010:64):

«El entrevistador cualitativo debe llegar con una lista corta de preguntas orientadas a los temas, posiblemente le facilite una copia a quien vaya a entrevistar, indicándole que el objetivo es completar un programa. Se trata sobre todo de evitar respuestas simples de sí o no, y de conseguir la descripción de un episodio, una relación, una explicación [...] las preguntas basadas en la investigación deben ser ensayadas previamente, sin aferrarse a los límites establecidos en el diseño de la investigación».

También se hará uso de las entrevistas *en profundidad* donde se tratará de obtener información sobre algún determinado problema como afirman Taylor y Bogdan (1987:101) *«son reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, encuentros estos dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras. Además, siguen el modelo de una conversación entre iguales, y no de un intercambio formal de preguntas y respuestas».*

En concreto, se entrevistarán a los profesores, directivos y apoyos técnicos que se encuentren en el centro educativo elegido y a los maestros de la supervisión escolar junto con la supervisora. Será necesario que el entrevistador este dispuesto a aprender de los informantes por ello se recomienda hallar modos para conseguir que los entrevistados comiencen hablar sobre sus perspectivas y experiencias sin estructurar la conversación.

2.4.3 Grupos de discusión

Por último, los grupos de discusión se utilizarán como instrumento para obtener información que permitan posteriormente una profundización cualitativa. Siguiendo a Gil Flores et al. (1994:185) *«los grupos de discusión constituyen una técnica no directa, cuyo fin es la producción controlada de un discurso por parte de un grupo de entre 4 y 12 sujetos, desconocidos entre sí y con características homogéneas que son reunidos durante un espacio de tiempo de una hora y media o dos horas con el fin de debatir sobre un determinado tema propuesto por el investigador».*

Es preciso señalar que se realizará una invitación a los profesores, directivos, representantes de padres de familia y sindicales y a otros docentes activos que se encuentren en servicio con la finalidad de llevar a cabo el grupo de discusión. Se espera que participen entre 4 y 8 personas para lograr debatir sobre la evaluación del profesorado en México y esto contribuya en la obtención de datos.

2.5 Análisis de los datos

Después de realizar la observación participante, las entrevistas y los grupos de discusión se tienen que interpretar y analizar los datos obtenidos siendo una tarea compleja y difícil ya que en ocasiones el investigador cuenta con demasiada información, como ya expresaron Taylor y Bogdan (1987:158):

«El análisis de los datos es un proceso en continuo progreso en la investigación cualitativa. La recolección y el análisis de los datos van de la mano. A lo largo de la observación participante, las entrevistas y otras investigaciones cualitativas, los investigadores siguen la pista de los temas emergentes, leen sus notas de campo o transcripciones y desarrollan conceptos y proposiciones para comenzar a dar sentido a sus datos».

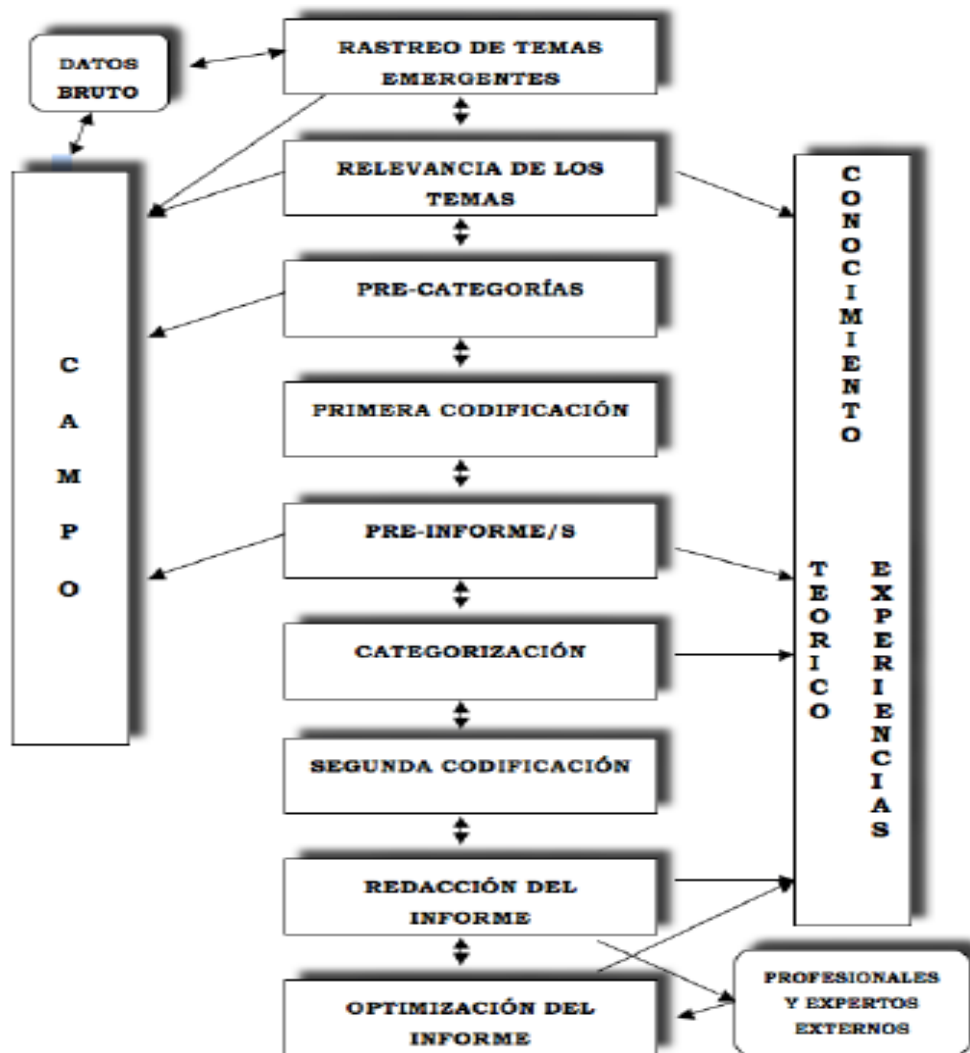
En los estudios naturalistas, la recogida de datos no es suficiente para alcanzar la comprensión de la acción educativa por lo que se necesitan interpretar, siguiendo a Rodríguez, Gil y García (1999:200) define al análisis de los datos *«como un conjunto de manipulaciones, transformaciones, operaciones, reflexiones, comprobaciones que realizamos sobre los datos con el fin de extraer significado relevante en relación a un problema de investigación».*

Por otra parte, a lo largo del análisis se pueden seguir ciertas etapas como apuntan Taylor y Bogdan (1987) existen tres fases:

- Descubrimiento: se trata de identificar temas y desarrollar conceptos y proposiciones examinando los datos de todos los modos posibles.

- Codificación: después de recoger todos los datos en esta etapa del análisis lo que inicialmente fueron ideas e interpretaciones vagas se refinan y se desarrollan por completo.
- Relativización de los datos: se trata de interpretar la información en el contexto en que fueron recogidos siendo todo valioso.

En este caso de estudio se utilizará el esquema de análisis desarrollado por Fernández Sierra (2013) que permitirá interpretar y comprender la información obtenida aplicándolo para la realización del informe.



2.6 El proceso de triangulación

La triangulación es el contraste de los informes de la observación participante, entrevistas y grupos de discusión que permitan comprender las descripciones y valoraciones de la realidad. Siguiendo a Santos Guerra (1993) citando a Elliott (1980) este proceso subyace de la idea de recoger observaciones y apreciaciones de una situación desde una variedad de perceptivas para después compararlas y contrastarlas.

Al hablar del proceso de triangulación se refiere a la combinación en un estudio de distintos métodos y fuentes de datos. Es un modo de confrontar la información obtenida mediante el debate y reflexión para obtener una interpretación más profunda del escenario y de las personas estudiadas. Como ya explica Santos Guerra (1993) existen tres vertientes diferentes para este contraste reflexivo:

- Triangulación de métodos: permitirá elaborar un informe que contemple el contraste de lo que sucede en la realidad educativa a través de la observación participante, entrevistas y grupo de discusión tomando en cuenta las descripciones y valoraciones obtenidas.
- Triangulación de sujetos: se trata de entablar discusiones sobre puntos en desacuerdo con personas que tengan diferentes criterios o posturas ante la dinámica del Centro para enriquecer el análisis.
- Triangulación en momentos: ayuda a explorar un acontecimiento desde tres momentos antes, durante y después para analizar un fenómeno con profundidad.
- Triangulación de expertos: después de redactar el informe es deseable someter el resultado al análisis contrastado por expertos como un miembro del equipo evaluador, un experto ajeno al proceso y un agente de la comunidad escolar para retroalimentar la investigación.

2.7 Temporalización

Es preciso exponer el tiempo que se utilizará para la realización de dicha investigación dependerá de los escenarios elegidos. La planificación servirá como instrumento para organizar y establecer los períodos que permitirán efectuar dicha evaluación hasta que se complete toda la interpretación de los datos obtenidos y se llegue a un nuevo diagnóstico.

Se presenta la temporalización del estudio de caso su estructura organizativa abarcará cuatro años. Sin embargo, siguiendo a Santos Guerra (1993:6):

«El tiempo previsto ha de tener, pues, unas fronteras movibles. No ha de ser un tiempo abierto (nunca se termina de explorar completamente una realidad tan compleja), sin final previsible. Y tampoco ha de ser rígido, de manera que la actividad evaluadora se vea constreñida por las limitaciones temporales y que se condene la posibilidad de efectuar los cambios pertinentes».

Aspectos \ Tiempo	1 AÑO			2 AÑO			3 AÑO			4 AÑO		
	1 TRI	2 TRI	3 TRI	1 TRI	2 TRI	3 TRI	1 TRI	2 TRI	3 TRI	1 TRI	2 TRI	3 TRI
Revisión de los conceptos de investigación	■											
Diseño de la investigación	■	■										
Elaboración de los instrumentos		■										
Negociación y permisos para iniciar la investigación			■									
Recogida de datos			■	■								
Análisis de documentos					■							
Análisis de los datos y triangulación						■						
Elaboración de un pre-informe							■					
Modificaciones del pre-informe								■	■			
Elaboración del informe definitivo									■	■		
Negociación y presentación del informe final											■	■

2.8 Principios éticos y científicos de la investigación

Por último, uno de los componentes esenciales que debe de tener un investigador es ética, es decir, debe de proyectar valores morales como el respeto hacia la diversidad de intereses y modos de ver los hechos que influyen en la acción investigadora. Como afirman Rodríguez, Gil y García (1999:280) *«es necesario que los procedimientos de investigación interpretativos se desarrollen dentro de un contexto definido por un continuo diálogo, que evite las posibles presiones de los investigadores destinados a conseguir de informantes y participantes en el estudio una confirmación de sus posiciones e interpretaciones. Las decisiones que en cada caso adopte el investigador ante interrogantes de este tipo dependerán de un conjunto de principios éticos basados en un esquema de valores»*.

La ética es el conjunto de principios y normas morales que rigen las actividades de los seres humanos por esa razón la evaluación ha de realizarse con los siguientes principios de acuerdo a Santos Guerra (1993):

- Transparencia en los propósitos: debe de existir un proceso de negociación claro, sincero y democrático.
- Credibilidad de los procesos: el rigor de la interpretación se convierte en una exigencia de la ética en la investigación.
- Confidencialidad del informe: Todos los datos serán anónimos y se respetará su privacidad.
- Racionalidad de las decisiones: los acuerdos que se tomen una vez elaborado el informe deberán de ser respetados y no deformar, tergiversar o manipular los resultados del mismo.

3. BIBLIOGRAFÍA

- Cordero Arroyo, G. y Luna Serrano, E. (2014). El servicio profesional docente en la perspectiva de los sistemas nacionales de formación de profesores y de evaluación. El caso de México. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*.
- Bolívar, A. (2008). Evaluación de la Práctica Docente. Una Revisión desde España. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*.
- Darling Hammond, L. y Millman, J. (1997). *Manual para la evaluación del profesorado*. Madrid, España: LA MURALLA.
- Diario Oficial de la Federación (DOF). (2013). Recuperado de http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/pdf/promulgacion_dof_26_02_13.pdf.
- Diario Oficial de la Federación (DOF). (2008). Recuperado de http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5028683&fecha=17/01/2008.
- Escudero Muñoz, J. M., Teresa, G. G. y Del Cerro del Valle, J. (1998). *Evaluación de programas, centros y profesores*. Universidad de Murcia. Murcia: MERCED.
- Fernández Sierra, J. (2002). *Calidad de la enseñanza y evaluación ¿Aprender o rendir?* Madrid, España.
- Fernández Sierra, J. (1999). Evaluación de la docencia y aprendizaje profesional. Análisis de la experiencia universitaria. *Revista interuniversitaria de Formación del profesorado*.
- Fernández Sierra, J. y Fernández Larragueta, S. (2013). *La evaluación de las instituciones universitarias*. Madrid, España: UNED.
- Gil Flores, J., Rodríguez Gómez, G. y García Jiménez, E. (1994). *Análisis de los datos obtenidos en la investigación mediante grupos de discusión*. *Revista interuniversitaria de didáctica*.
- Goetz, J. P. y LeCompte, M. D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid, España: MORATA.
- Guba, E. G. (1989). *Criterios de credibilidad en la investigación naturalista*. Madrid: AKAL.
- INEE. (2014). Video Recuperado en <https://www.youtube.com/watch?v=IG6tDTgvmf8>. (S. Schmelker, Productor)
- Isoré, M. (2010). *Evaluación docente: prácticas vigentes en los países de la OCDE y una revisión de la literatura*. Chile: SAN MARINO.
- Junta de Andalucía, D. G. (1995). *Plan Andaluz de Evaluación Educativa*. Sevilla, España.
- Ley Orgánica 2/2007, d. 1. (2007). Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2007-5825>. *Reforma del Estado de Andalucía*.
- Martín Rodríguez, E. (2013). *Evaluación de centros y profesores*. Madrid: UNED.
- Martínez Rizo, F. y Blanco, E. (2010). *La evaluación educativa en México: experiencias, avances y desafíos*. México: COLMEX.
- Murillo Torrecilla, F. (2006). *Evaluación del desempeño y carrera profesional docente*. ANDROS IMPRESORES.
- Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J. y García Jiménez, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga, España: ALJIBE.

- Santos Guerra, M. A. (1993). *Hacer visible lo cotidiano. Teoría y práctica de la evaluación de los centros escolares*. Madrid: AKAL.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2015). *Etapas, aspectos, métodos e instrumentos. Proceso de evaluación del desempeño docente educación básica*. Recuperado de http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/content/ba/docs/2015/permanencia/etapas_aspectos/VERSION_FINAL_dmj_docentes_190515.pdf.
- Stake, R. E. (2006). *Evaluación comprensiva y evaluación basada en estándares*. Barcelona, España: GRAÓ.
- Stake, R. (2010). *Investigación con estudios de casos*. Madrid, España: MORATA.
- Taylor, S. y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Torres Santomé, J. (2011). *Neoliberalismo y tergiversación de las finalidades de los sistemas educativos*. Málaga: ALJIBE.
- Unidad Europea de Eurydice. (2006). *La evaluación de la calidad de la formación del profesorado europeo*. Informe elaborado por la Comisión Europea. Recuperado de <http://www.eurydice.org>.
- Yelland, R. (2014). *Política educativa en perspectiva España*. España: OCDE.
- Yin, R. K. (2009). *Case Study Research: Design and Methods*. Newbury Park: Sage Publications.