



ISBN: 978-607-02-9094-7

Universidad Nacional Autónoma de México

Instituto de Investigaciones  
sobre la Universidad y la Educación

[www.iisue.unam.mx/libros](http://www.iisue.unam.mx/libros)

---

Laura Cedillo-Arias (2017)  
“Retos del INEE ante la evaluación docente”  
en *Docencia y evaluación en la Reforma Educativa 2013*,  
Ángel Díaz-Barriga (coord.),  
IIUE-UNAM, México, pp. 25-89.

Esta obra se encuentra bajo una licencia Creative Commons  
Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional  
(CC BY-NC-ND 4.0)

## Retos del INEE ante la evaluación docente<sup>1</sup>

*Laura Cedillo-Arias<sup>2</sup>*

Ha llegado el momento de la Reforma Educativa. Enviaré al Congreso de la Unión la iniciativa para reformar el artículo tercero constitucional y, en su momento, la subsecuente reforma a la Ley General de Educación. Con esta reforma educativa se establecen las bases para el servicio profesional de carrera docente. Habrá reglas claras y precisas, para que todo aquel que aspira a ingresar, permanecer y ascender como maestro, director o supervisor, lo haga con base en su trabajo y sus méritos, garantizándoles plena estabilidad laboral. De aprobarse la reforma por el Constituyente Permanente, dejará de haber plazas vitalicias y hereditarias en el Sistema Educativo Nacional. Esta reforma también incluye la creación del Sistema Nacional de Evaluación Educativa, que identificará, de manera objetiva e imparcial, las necesidades de mejora de maestros, directores, supervisores, escuelas y autoridades. Adicionalmente a la reforma, he instruido al secretario de Educación Pública solicitar al INEGI la realización de un censo de escuelas, maestros y alumnos. Esta información, que hoy no se tiene, será la base de datos necesaria para lograr una operación más eficiente y transparente del sistema educativo de nuestro país.

*México, 1 de diciembre de 2012,  
Enrique Peña Nieto, presidente de México*

Popkewitz afirma que el término reforma, en el sentido común, consiste en suponer que la intervención implica progreso, mejora que se

1 El capítulo se sustenta en la documentación recabada en periódicos de circulación nacional y en las entrevistas concedidas por los miembros de la Junta de Gobierno del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación publicadas en medios digitales: YouTube, Facebook y sitios web, hasta el día 30 de marzo del 2016.

2 Estudiante de doctorado en pedagogía de la Universidad Nacional Autónoma de México.

traduce en eficiencia, eficacia, calidad y se le impregna de sentimientos de satisfacción por parte de la sociedad. No obstante, cuando precisa sobre el término “reforma” desde la perspectiva sociológica, afirma: “reforma refiere a la movilización de los estamentos públicos y las relaciones de poder que definen el espacio público” (Popkewitz, 1991: 13); en este sentido, hablar de reforma implica hablar de cambios, pero no necesariamente de progreso y desarrollo.

En el presente capítulo se abordan los retos que el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación asume como entidad encargada de emitir los lineamientos y criterios técnicos sobre cómo realizar y validar las evaluaciones creadas a partir de la Reforma Integral de la Educación Básica de 2013 (Reforma 2013), por la que se establecen los lineamientos que los docentes deben cumplir para el ingreso, la permanencia y la promoción en el sistema educativo a través del servicio profesional docente. Este escrito se centra en las nuevas responsabilidades de evaluación que tendrá que enfrentar el INEE como institución corresponsable de la instrumentación de la Reforma 2013. La línea estratégica a la que corresponde la reforma constitucional de 2013 es la mejora de la calidad educativa. Para lograr esta política, el Estado dispuso de instrumentos legales como la modificación al artículo 3° constitucional al que se adhiere la creación del servicio profesional docente, la autonomía del INEE, escuelas de tiempo completo y la construcción de un sistema de operación y gestión de las escuelas (véase figura 1). La reforma considera diversos aspectos, entre los que destaca la evaluación docente para garantizar la calidad de las prácticas de enseñanza de los docentes, pues se considera que es uno de los factores de mayor incidencia en el aprendizaje de los estudiantes y, por lo tanto, de la calidad educativa.

Durante el discurso sobre los resultados del primer ejercicio de evaluación del desempeño docente –a partir de la emisión de las leyes secundarias derivadas de la reforma a los artículos 3° y 73° constitucionales– pronunciado en la Secretaría de Educación Pública (SEP) en febrero de 2016, Sylvia Schmelkes aclara las funciones del INEE en este proceso, ya que existen múltiples confusiones en relación con este tema:

El arreglo normativo de la Reforma Educativa otorga al INEE una función de garante de la pertinencia, la equidad y la solidez técnica de las evaluaciones que por ley debe llevar a cabo la autoridad educativa, es decir la SEP. Es a las autoridades educativas a quienes corresponde llevar a cabo las evaluaciones respetando la norma emitida por el INEE y garantizando que ésta se cumpla a cabalidad en cada una de las actividades que se desarrollan en su puesta en marcha. De esta manera, correspondió al INEE diseñar, aplicar y calificar esta evaluación –la ley no le otorga esa función, porque es la SEP la responsable de todas las evaluaciones que tienen consecuencias sobre los individuos–. No obstante, como garante de la solidez técnica del proceso, el Instituto estuvo presente, en estrecho contacto con las autoridades educativas, revisando, comentando, regresando y finalmente validando cada una de las etapas (INEE, 2016a: 2).

#### FIGURA 1

Elementos clave de la Reforma Educativa 2013

“La Reforma Educativa, una propuesta consensada por las fuerzas políticas representadas en el Pacto, se propone modernizar el marco jurídico para una educación de mayor calidad y equidad, y consiste en lo siguiente:

Creación del Servicio Profesional Docente, que reconocerá la formación y logros de los maestros. Los buenos maestros tendrán la oportunidad de ascender con base en sus méritos profesionales.

Eleva a rango constitucional al INEE y lo dota de autonomía para medir el desempeño e identificar sus áreas de mejora.

Fomenta la autonomía de gestión de las escuelas y promueve el crecimiento del Programa de Escuelas de Tiempo Completo.

Creación del Sistema de Operación y Gestión Educativas, con la obligación inmediata para el INEGI de realizar un registro nominal de escuelas, profesores y estudiantes.

Fuente: Presidencia de la República, 2014.

En el discurso antes citado se muestra que a pesar de que el INEE no es quien instrumenta del todo la reforma, sí es corresponsable de su instrumentación porque le toca emitir lineamientos y criterios

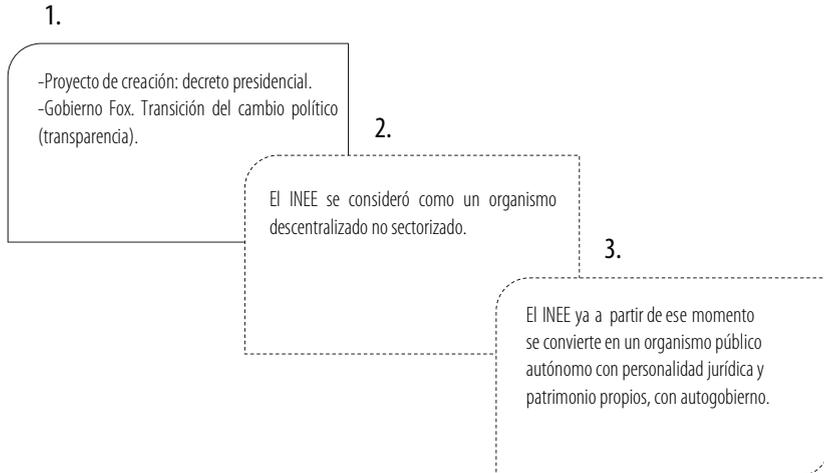
técnicos sobre cómo realizar y validar las evaluaciones. En lo que toca a la SEP, ésta define perfiles, parámetros e indicadores además de etapas, métodos e instrumentos de evaluación, y las autoridades educativas locales implementan evaluaciones en las entidades y proponen parámetros e indicadores de las evaluaciones complementarias (INEE, 2016c).

## INEE: DEL ORIGEN A LA AUTONOMÍA

Desde su creación, la autonomía del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación era una de sus aspiraciones; los principios y los ideales en los que se fundó, transparencia y rendición de cuentas, reclamaban capacidad de autogobierno y de independencia del Estado para garantizar mayor solidez y confianza social.

FIGURA 2

Etapas del INEE



El proyecto de creación del INEE tiene como antecedente la difusión en los medios de comunicación de la negación de los resultados por parte de las autoridades educativas, en 1997, del tercer ciclo del Estudio Internacional sobre Matemáticas y Ciencias de la Internatio-

nal Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA) aplicado en 1995 (Trends in International Mathematics and Science Study, TIMSS); esto coincidió con el inicio de un nuevo gobierno y por lo tanto con cambios y reformas en diversos ámbitos (Díaz-Barriga, 2010). Araiza *et al.* (2007: 3) afirman que “la creación de un ente de evaluación con mayor independencia, aparecía como una señal de transparencia en un gobierno que intentaba presentarse, ante la sociedad, como el gestor de la transición política en México”; era un periodo crucial en la vida política del país, pues después de 71 años el Partido Revolucionario Institucional (PRI) perdía el poder y en el país se logró que un integrante de un partido diferente –Partido Acción Nacional (PAN)–, ganara las elecciones presidenciales. La estrategia del PAN en materia de educación, durante sus primeros años de gobierno, atendió a dos aspectos fundamentales: la libertad de expresión y la publicación libre de los resultados de evaluación, que en su momento se consideró un cambio que no se había logrado con los gobiernos priistas.

El problema público que justificaría la creación del INEE era que la evaluación educativa realizada por diversas instancias, entre ellas la Dirección General de Evaluación de Políticas de la SEP, tenía un componente técnico medular que impedía entender, de manera clara y confiable tanto a los funcionarios federales y estatales como a las organizaciones sociales y a los padres de familia, los resultados de las evaluaciones educativas que presentaban los niños y jóvenes (Araiza *et al.*, 2007: 4). Sin embargo, para sus fundadores, la idea era que se constituyera un organismo técnico e independiente que complementara la labor de evaluación que realizaba la Dirección General de Evaluación de Políticas, por lo que esta dirección no se reemplazaría.

Para la promulgación de la creación del instituto, en abril de 2002, la Comisión de Educación y Cultura del Senado y su equivalente en la Cámara de Diputados, en coordinación con la Secretaría de Educación Pública y la UNESCO, organizaron el seminario Marco normativo para la calidad educativa; el principal propósito era convocar a especialistas y posibilitar un intercambio de opiniones sobre el valor que tendría la propuesta de creación del INEE. Ante la in-

definición de acuerdos para su creación, a pesar del decreto de ley del Congreso y ante la inminente necesidad del gobierno de Vicente Fox para que el Programa Nacional de Educación 2001-2006 “Por una educación de buena calidad para todos. Un enfoque educativo para el siglo XXI” correspondiera con la creación del INEE, su instauración se resolvió por la vía del decreto presidencial. La evaluación era el componente decisivo para proseguir con las líneas estratégicas que establecía el programa educativo: mejorar la calidad de la educación, dar seguimiento sobre el avance en materia educativa y crear un mecanismo de rendición de cuentas. Erigir un instituto que correspondiera con tales fines era esencial para dar continuidad al proyecto de Estado del presidente Vicente Fox.

Desde su origen la propuesta de creación del INEE surgió impregnada de dos concepciones: transparencia y la rendición de cuentas ante la sociedad; lo referente a la calidad de la educación y a las instituciones educativas está inscrito en el documento de diagnóstico “Bases para el Programa Sectorial de Educación 2001-2006” que presentó la coordinación del área educativa de Vicente Fox en el 2000 (Araiza *et al.*, 2007: 20). La rendición de cuentas permite que las instituciones, personas, organismos, organizaciones de carácter público o privado puedan explicar a la sociedad sus acciones derivadas de sus funciones, mientras que la transparencia contribuye al reforzamiento de los mecanismos de rendición de cuentas, es decir, permite el libre acceso a la información y al permitir el escrutinio público puede ser revisada, analizada y confrontada (Secretaría de la Función Pública, 2015).

Finalmente, ante las dificultades para lograr un acuerdo en el ámbito del Senado y la Cámara de Diputados, se decidió que el decreto se resolvería por la vía del Poder Ejecutivo, fue así que durante el gobierno del presidente Vicente Fox Quesada el decreto fue emitido el 8 de agosto de 2002. Como dato para el análisis, el día del decreto se hizo coincidir con la firma del “Compromiso social por la calidad de la educación”, que fue refrendado por los principales actores educativos del país; este suceso puede interpretarse como una estrategia del gobierno para calmar a los opositores, que habían aumentado ante la decisión de promulgar su creación unilateralmente

por vía del decreto presidencial, tras haber discutido durante un año cuatro meses en el congreso la pertinencia y las bases con las que el instituto se fundaría (Araiza *et al.*, 2007: 24).

El estudio Araiza *et al.* (2007: 6) menciona que las principales reacciones que se originaron, a partir de la creación del INEE, mostraban un descontento de los legisladores, a quienes tomó por sorpresa el decreto presidencial, y después de unos meses de estudio sobre la creación del instituto señalaron que la promulgación se quedaba corta en cuanto a los alcances que debía tener la autonomía del INEE. La reacción del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) fue neutral, al momento de la creación del INEE el sindicato no previó que el instituto tendría relevancia y mucho menos se consideró que tendría injerencia en decisiones estructurales; de ahí que el sindicato solamente se aseguró de estar dentro de la Junta Directiva para participar en las decisiones del instituto. La Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE), por su parte, expresó temor porque fueran a enlistar las escuelas por orden de logros académicos; desde luego los empresarios, a diferencia de la CNTE, pretendían que el INEE enlistara a las escuelas y que se publicaran dichas listas, lo que no aconteció.

Durante la primera etapa, es decir, a partir de su decreto de creación hasta el 15 de mayo de 2012, el INEE surgió como un organismo descentralizado de la Secretaría de Educación Pública, lo que desde la perspectiva del derecho administrativo y sustentado en el artículo 45 de Ley Orgánica de la Administración Pública Federal (LOAPF), significa que fue un organismo creado por decreto o por ley, con personalidad jurídica y patrimonio propios (LOAPF, 2015: 40).

En su segunda etapa, periodo comprendido del 16 de mayo de 2012 al 25 de febrero de 2013, el INEE se consideró como un organismo descentralizado no sectorizado, esto implicaría, en términos jurídicos (Escriche, 1851), que no se agrupaba con dependencias o entidades de grupos de trabajo denominados sectores, por lo que ya no adoptó tales funciones.

Los objetivos que persiguió el INEE durante la mayor parte de sus dos primeras etapas fueron (Araiza *et al.*, 2007: 22):

- Apoyo a la SEP en la realización de evaluaciones nacionales de la educación en todos sus niveles, en todos los grados y en todas las áreas de los currículos, así como apoyo en la misma tarea a las entidades federativas y a otras instituciones educativas que lo solicitaron.
- Promover el surgimiento y fortalecimiento de una cultura de la evaluación en todos los medios relacionados con la educación, para lo que, entre otras acciones, publicó los resultados de sus análisis y desarrolló actividades de capacitación para realizar evaluación, interpretarla y utilizarla.
- Realizar investigación, a partir de la información que se produjo, a fin de explicar los resultados.
- Vinculación con los organismos responsables de los esfuerzos internacionales de evaluación educativa.
- Desarrollar, a petición de la SEP, los instrumentos y las acciones necesarias para proporcionar elementos que permitieran evaluar el desarrollo de proyectos prioritarios.

Sylvia Schmelkes (2014) –quien es la actual presidente de la Junta de Gobierno del INEE– afirma que de 2002 a 2013 el instituto ejecutaba fundamentalmente tres funciones: evaluación del aprendizaje de los alumnos, elaborar indicadores y parámetros, y realizar estudios de evaluación en distintas instituciones. Esta afirmación permite identificar el grado de apropiación y la ubicación de la transición de las funciones que en la actualidad son responsabilidad del instituto.

La tercera etapa del INEE comenzó el 26 de febrero de 2013, cuando se publicó en el *Diario Oficial de la Federación* la autonomía otorgada al INEE y a partir de ese momento se convirtió en un organismo público autónomo, con personalidad jurídica y patrimonio propios, con autogobierno. Debido a la autonomía conferida al INEE en su última etapa, en el artículo 3° constitucional, fracción IX, se establecieron los lineamientos para que se eligieran, por medio del voto secreto, los miembros de la Junta de Gobierno, que surgieron a partir de las cinco ternas que comparecieron ante el pleno del Senado de la República en abril de 2013. En su comparecencia

expusieron las ideas que guiarían la conducción del instituto. Actualmente, la junta de gobierno está integrada por investigadores de larga trayectoria y amplia experiencia en investigación educativa en instituciones de educación básica y superior.

A partir de entonces el INEE adquirió responsabilidades adicionales; se definió como tarea principal la evaluación de la calidad, del desempeño y los resultados del Sistema Educativo Nacional en la educación preescolar, primaria, secundaria y media superior (INEE, 2014c). Durante las etapas previas a la autonomía, el INEE se encargó de evaluar el desempeño académico de los estudiantes mediante la aplicación de pruebas a gran escala, como la Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares (Enlace) y el Examen para la Calidad y el Logro Educativo (Excale), la primera censal y la segunda muestral, así como la del Programa Internacional de Evaluación de los Alumnos (PISA), de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), para estudiantes de 15 años. También se encargó de diseñar, implementar y mantener actualizado un sistema de indicadores educativos y de información de resultados de las evaluaciones a través de la publicación anual del *Panorama Educativo*. Además de las obligaciones que tenía el instituto en sus primeras etapas previas a la autonomía, se agregaron otras tareas delicadas y sensibles en el contexto de la docencia en México.

En México la evaluación se ha vinculado con resultados y recursos económicos, lo que genera perversiones y crea imaginarios sociales del énfasis punitivo sobre las posibilidades de mejora. Se creó el servicio profesional de carrera docente que determina, mediante la evaluación, el ingreso, la promoción y la permanencia de los docentes en el servicio. Además de la cantidad de funciones, el Congreso determinó el calendario en el que algunas de éstas debían llevarse a cabo; autores como Díaz-Barriga han declarado que el Congreso excedió la cantidad de tareas que ha de ejecutar el INEE en un corto plazo, sobre todo cuando se trata de tareas tan delicadas y tan complejas en su diseño y construcción.

Silvia Schmelkes (2014) destaca que en esta nueva etapa el INEE ha adquirido muchas obligaciones en un periodo corto de tiempo, al respecto menciona que se pueden sintetizar en tres grandes tareas:

1. La evaluación del Sistema Educativo Nacional, lo que implica valorar el trabajo de:
  - a. Alumnos. Se sustituye la prueba Enlace por Planea (Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes). Construir cuatro exámenes para primaria, tres para secundaria, y uno o tres para bachillerato.
  - b. Docentes. Aplicar el examen para ingreso al servicio docente; diseñar el examen de promoción, y emitir el modelo de evaluación para la permanencia.
  - c. Directivos.
  - d. Instituciones.
  - e. Programas y políticas; de los cuales se tiene que evaluar: insumos, procesos y resultados. En este marco, coordinar la logística del modelo de evaluación (certificar evaluadores).
2. Coordinación del Sistema Nacional de Evaluación Educativa. Coordinar y fortalecer, en los ámbitos federal y estatal, las evaluaciones que se realizan al interior del país.
3. Emitir lineamientos y directrices para la construcción de políticas públicas derivadas de la evaluación. La consejera presidente observa que la evaluación potencialmente incidiría en el diseño de políticas; aquí ve un campo fértil de intervención.

#### **SERVICIO PROFESIONAL DE CARRERA DOCENTE: PERSPECTIVA JURÍDICA**

En cuanto a la perspectiva jurídica, la Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD) prevé que toca al INEE, en coordinación con la SEP y a través de la Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente (CNSPD), instrumentar la LGSPD. La ley establece lineamientos para asegurar un adecuado desempeño docente que contribuya con la calidad y equidad de la educación básica y media superior.

El artículo 2° de la LGSPD menciona que ésta tiene por objeto: 1) regular el servicio profesional docente en la educación básica y media superior; 2) establecer perfiles, parámetros e indicadores del servicio profesional docente; 3) regular los derechos y obligaciones

derivados del servicio profesional docente, y 4) asegurar la transparencia y la rendición de cuentas en el servicio profesional docente (LGSPD, 2013: 1).

Los propósitos que persigue el servicio profesional de carrera docente se inscriben en el artículo 13 de la Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD, 2013: 7) entre los que destacan: la mejora de la práctica profesional; el aseguramiento de la idoneidad de los conocimientos y capacidades del personal docente y, por consecuencia, un nivel suficiente de desempeño en la docencia. También se pretende estimular el reconocimiento a la labor docente, por lo que se buscará garantizar la formación y actualización continua del personal docente. Lo anterior permite ilustrar los fines “ordenadores” que implícitamente conforman la reforma.

La reforma y las leyes que provienen de la misma, confieren al INEE responsabilidades, como garantizar la solidez técnica de las evaluaciones, por lo que revisa y aprueba los instrumentos para asegurar la pertinencia y la equidad en el proceso de evaluación. Del diseño se encargan otras instancias.

## LA EVALUACIÓN EN MÉXICO:

### DE LA PERSPECTIVA EDUCATIVA A LA PERSPECTIVA GERENCIAL

Antes de continuar es necesario hacer un recuento de algunas características que han acompañado a la evaluación en México. Díaz-Barriga (2014) afirma que la evaluación se puede entender desde dos perspectivas: la gerencial-administrativa y la de las ciencias de la educación; la primera se refiere a la centralización de la eficacia y la eficiencia e incide en la toma de decisiones estratégicas para el mejoramiento administrativo del sistema; la segunda alude a una visión mucho más educativa-didáctica, es decir, la evaluación como instrumento para identificar áreas de mejoramiento en el proceso educativo e incide directamente en la renovación de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Se parte de estas dos perspectivas para entender que la evaluación, en el marco del paradigma neoliberal, ha atendido la crisis educativa privilegiando la perspectiva gerencial-administrativa

sobre la perspectiva educativa-didáctica, lo que ha generado que aún persistan los problemas en la enseñanza y en el aprendizaje. La evaluación se ha convertido en un instrumento de rendición de cuentas cuya función ha sido mostrar que la inversión en educación ha sido un fracaso, ya que los resultados de las evaluaciones a gran escala, aplicadas a nivel mundial, han generado resultados insatisfactorios para México, Centro y Sudamérica. Esto ha logrado deteriorar la percepción que la sociedad tiene sobre la educación y ha generado pesimismo, sin ir más allá de la exhibición de las ponderaciones negativas, sin tener en cuenta el contexto latinoamericano.

Desde finales de la última década del siglo xx, el Estado neoliberal consideró a la educación como palanca del desarrollo económico: el conocimiento, la información y el avance tecnológico serían elementos que dotarían de poder a las naciones. La eficiencia, la eficacia y la calidad fueron referentes para entender que iniciaba el tratamiento de la educación como un producto y no como un proceso.

La globalización demandó la transfronterización de los servicios educativos y con ello los estándares que debían de alcanzar los sujetos y las instituciones que desearan estar dentro de los parámetros de calidad. La demanda de estandarización fue inminente; la calidad educativa convertida en estándares perdió la riqueza del proceso y perdió la individualidad de los sujetos, sobre todo porque el instrumento predilecto de los sistemas de evaluación mundial han sido los exámenes a gran escala que estandarizan y desconocen lo singular de las disciplinas y lo singular de las regiones geográficas. Al respecto, Tatiana Coll menciona que el tecnicismo de la construcción de exámenes a gran escala reduce la complejidad del proceso educativo: “volver medible numéricamente lo que en realidad es subjetivo, simbólico, valorativo, emocional, creativo y significativo: la construcción del conocimiento” (Coll, 2013).

La baja calidad de los sistemas educativos en las décadas de los años setenta y ochenta del siglo xx, producto de la expansión de los sistemas, originó un deterioro que aprovecharon los organismos internacionales para intervenir y expedir recomendaciones a los países latinoamericanos, catalogados como “en vías de desarrollo”, a pesar de las constantes intervenciones, la ineficiencia, la ineficacia

y la falta de calidad que permanecen en algunos países miembros de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2014: 2). Es a partir de esta época que la OCDE se convierte en el ministerio de educación global (Díaz-Barriga, 2013), que coloca los resultados de las evaluaciones sobre el aprendizaje, los procesos, las innovaciones, los casos de educación exitosos. A través de su discurso se plantea que “conocimientos, habilidades y destrezas para la vida” gesten un “tipo ideal”; se trata de una definición de calidad que se mide a través de evaluaciones a gran escala y de reformas en los sistemas educativos que buscan educar empleando el enfoque por competencias para mejorar la calidad en los países latinoamericanos.

La evaluación en América Latina, con pocas excepciones, puede entenderse como contradicción entre dos perspectivas (Díaz-Barriga, 2014), de acuerdo con dos tipos de actores, por un lado profesores, académicos, didactas y expertos curriculares, y por el otro, los políticos, administradores y economistas. Evaluar para el primer grupo, desde la perspectiva de las ciencias de la educación, implicaría valorar los procesos educativos, buscar elementos de comprensión, evaluar para retroalimentar y mejorar la práctica misma. Para los actores que se inscriben en la perspectiva gerencial y administrativa, la evaluación se vuelve una herramienta de planeación estratégica, para la toma de decisiones, la rendición de cuentas y la transparencia. Se convierte también en una forma de control que se centra en lo eficaz. En México y en algunos países latinoamericanos la perspectiva administrativa y gerencial ha permeado en acciones concretas, se busca más la emisión y exhibición del juicio sobre el trabajo de docentes y estudiantes, que el uso de los resultados para el mejoramiento. Aunque en el discurso oral y escrito se reconozca el potencial de la evaluación como instrumento de mejoramiento, lo cierto es que nunca se instrumentan acciones para que los resultados regresen a la escuela y mejoren las deficiencias; Díaz-Barriga (2010) afirma que no existe taller alguno donde se les explique a los profesores los resultados y se les retroalimente para mejorar.

En México actualmente atravesamos por una ola de evaluación; los entes o sujetos de evaluación pueden ser evaluados más de dos veces por diferentes organismos con mecanismos muy diversos. Lo

mismo es posible evaluar instituciones y programas para que obtengan acreditaciones, que docentes y estudiantes para que obtengan tanto estímulos como certificaciones, asimismo se evalúa la producción científica (véase el cuadro 1).

**CUADRO 1**

Tipos y programas de evaluación en México

<b>Sujetos y entes de evaluación</b>	<b>Programas de evaluación</b>	<b>Instancias encargadas de la evaluación</b>
Evaluación Institucional (programas)	Acreditación y certificación de programas educativos de educación superior	Copaes CIEES Conacyt FIMPES Escuelas de Calidad
Evaluación Estudiantes	Exámenes de ingreso y egreso en las instituciones de educación superior	INEE Ceneval
Evaluación Docentes	Carrera magisterial Estimulo por resultado en Enlace Cuerpos académicos Estímulos al Desempeño Docente	SEP INEE Cada universidad
Evaluación Investigación	SNI	Conacyt

Fuente: Díaz-Barriga, 2014.

Las evaluaciones destinadas a los diversos actores (docentes de educación básica y estudiantes) contemplan, en su mayoría, exámenes a gran escala (elaborados por diferentes organismos e instituciones), que en todo sentido tienen más carácter punitivo que formativo. Una práctica común en México es la exhibición de los resultados en los medios de comunicación: primeras planas de los diarios nacionales, noticias en medios televisivos, publicaciones en la web; todo lo anterior provoca que se descalifique el trabajo de los docentes y de los alumnos sin conocer a fondo los elementos y el contexto en el que se llevó a cabo el proceso de evaluación. A esto se suma la vinculación de la evaluación con recursos económicos, en un contexto de altos índices de corrupción y procesos de evaluación abrumadores, constantes y de escasa significatividad para los actores involucrados.

Es en este contexto de evaluación donde surge la Reforma Educativa 2013, que viene a sumar más evaluaciones dirigidas a los docentes. La evaluación se coloca como eje rector del reordenamiento y mejoramiento del sistema, sin dar mayor peso al uso de los resultados y abonando a las listas segmentadas de evaluación, sin ubicar el carácter sistémico de la educación (Díaz-Barriga, 2014) y la posibilidad de evaluarla en su conjunto.

### EL INEE ¿HACIA UNA NUEVA EVALUACIÓN EDUCATIVA?: LOS DISCURSOS, LAS ACCIONES Y LAS CONTRADICCIONES

La instrumentación de la Reforma Educativa 2013 corresponde a diversas instituciones, la SEP es quizá la instancia que mayor responsabilidad tiene en el diseño de perfiles, parámetros e indicadores, ya que con ello define las etapas, métodos e instrumentos de evaluación. El INEE, por su parte, emite lineamientos y criterios técnicos acerca de cómo realizar y validar las evaluaciones, garantizando la pertinencia, la equidad y la solidez técnica de las mismas, que por ley debe llevar a cabo la autoridad educativa federal, y finalmente las autoridades educativas locales que implementan las evaluaciones en las entidades y proponen parámetros e indicadores para las evaluaciones complementarias (INEE, 2016c).

El INEE, al emitir criterios técnicos para validar las evaluaciones, se convierte en corresponsable del diseño de los instrumentos, ello le otorga al instituto algunas atribuciones en las decisiones que se tomen con respecto a la evaluación, de ahí que sea importante distinguir algunos de los rasgos que caracterizan el “ideario” con que coincide la junta de gobierno.

En sus primeras declaraciones, la presidente del INEE mencionó:

La calidad de la educación no mejora con la evaluación, ésta sin duda dimensiona el problema, y señala diferencias y brechas, pero la calidad de la educación más bien mejora como consecuencia de la transformación de la práctica docente. Las orientaciones que se derivan de esta visión son las que considero que el INEE debería formular a la SEP, a

fin de que ésta evalúe a sus docentes y pueda ofrecerles la formación adecuada para que mejoren su práctica y con ello la calidad de los resultados de aprendizaje de sus alumnos (Schmelkes, 2013).

La visión sobre la evaluación que planteo Schmelkes, durante la comparecencia ante el Senado, permite inferir una postura inclinada hacia la evaluación que posibilite la identificación de las áreas susceptibles de mejoramiento, evitando reducir el proceso de evaluación a la cuestión económica de rendición de cuentas, aunque sin dejar de hacerlo. Lo anterior se ratifica con la designación de la Junta de Gobierno, que en su primera reunión establece los principios de la evaluación en el marco de la autonomía conferida; al respecto menciona cuatro principios elementales de la evaluación (Schmelkes, 2014):

- I. Deberá ser formativa, no se entiende de otra manera.
- II. Deberá ser una evaluación justa (validez técnica y solidez).
- III. Respeto a la diversidad.
- IV. Principio de equidad.

El INEE, a través de su página web, declara que:

Se entiende la evaluación educativa como una herramienta para la mejora de los componentes, procesos y resultados educativos. [...] Si bien la evaluación es herramienta fundamental para la mejora, es claro que la sola evaluación no es suficiente. Se requieren intervenciones educativas –políticas y programas educativos– pertinentes y contextualizadas; se requieren también acciones para fortalecer el trabajo docente; son necesarias medidas para mejorar las condiciones en las que se desarrolla la vida escolar; es fundamental atender las condiciones del contexto que impiden el acceso a la escuela o el adecuado rendimiento de los educandos dentro de ella. La evaluación descubre las dimensiones de los problemas, su ubicación, sus diferencias, y permite acercarnos a atender sus posibles causas. Evaluar supone además la construcción de los referentes a partir de los cuales se definan los criterios de evaluación (INEE, 2015c).

Al analizar el discurso y los principios, se puede afirmar que los elementos que caracterizan la perspectiva de evaluación del INEE inclinan la balanza hacia la mejora educativa (perspectiva de las ciencias de la educación), es decir, se enfatiza el carácter formativo de mejora, de retroalimentación al proceso educativo. Se plantea, desde un inicio, la necesidad de contextualizar las condiciones para que exista una evaluación con equidad.

Sin embargo, si se realiza un recorrido analítico en los diversos medios de comunicación, buscando las declaraciones realizadas por los miembros de la junta de gobierno del INEE, en particular de su consejera presidente, se llegaría a concluir que las declaraciones de la representante del INEE a lo largo de los meses conducían a escenarios promisorios de cambios sustanciales que permitirían comprender la complejidad del acto educativo; sin embargo, en febrero de 2016 durante la presentación de resultados del primer ejercicio de evaluación del desempeño docente, el INEE se deslindó de la injerencia en el diseño y aplicación de la evaluación del servicio profesional docente y afirma que al instituto solamente le corresponde ser garante de la validez en los procesos de evaluación, lo que permite preguntarse, si el INEE es garante ¿por qué no introdujo la perspectiva de evaluación emitida en tantos discursos? De ser considerada posiblemente se lograría una evaluación digna de la profesión docente, tan diversa y tan compleja.

El INEE se deslindó mencionando:

Es a las autoridades educativas a quienes corresponde llevar a cabo las evaluaciones respetando la norma emitida por el INEE. [...] No es al INEE al que le correspondió diseñar, aplicar y calificar esta evaluación –la ley no le otorga esta función, porque es la SEP la responsable de todas las evaluaciones que tienen consecuencias sobre los individuos–. No obstante, como garante de la solidez técnica del proceso, el instituto estuvo presente, en estrecho contacto con las autoridades educativas, revisando, comentando, regresando y finalmente validando cada una de las etapas (INEE, 2016a: 2).

Sylvia Schmelkes afirmó en 2014 que el principal reto de la evaluación sería demostrar que sirve para mejorar, lo cual sigue siendo un desafío: el INEE no ha logrado este cometido como entidad responsable de la instrumentación de la Reforma Educativa. La valoración del proceso educativo deberá regresar a la escuela y al docente para identificar las áreas carentes y las posibilidades de desarrollo, también denominadas por el INEE “áreas de oportunidad”. Para ello, el INEE deberá revisar la congruencia del discurso del cual surgió la reforma: “evaluar para mejorar” y atender ese compromiso social que se tiene con los profesionales de la educación.

Es conocida la cantidad de tareas que la ley impuso al INEE, en el marco de la reforma, sin embargo, se debe tomar en cuenta que asumir el compromiso de conducir el INEE no es una tarea del todo desconocida para Schmelkes; la académica ha estado dentro del instituto durante los casi diez años de vida que tiene el mismo. En la comparecencia que hizo ante el Senado de la República (Schmelkes, 2013) mencionó que elaboró el borrador “Propuesta de creación del Instituto” que fue presentado y asumido en su totalidad con excepción de la autonomía, que recién le fue otorgada. Ella fue miembro del Consejo Técnico del instituto entre 2002 y 2008 y nuevamente entre 2010 y 2012, por lo que ha seguido su trayectoria de manera muy cercana y ha sido parte de la misma.

En abril del 2013 Sylvia Schmelkes (2013) consideró la solidez técnica como una característica que permitirá las condiciones necesarias para dar sustento, credibilidad y validez a los procesos de evaluación que deberá realizar el INEE, estas características las ha ratificado en diversas entrevistas que ha concedido a distintos medios de comunicación (Schmelkes, 2014). En los discursos plantea las injerencias que mantendrán los diferentes actores con intereses varios, al respecto afirma que defenderá y aprovechará la autonomía del INEE para dimensionar las brechas e intentar mejorarlas.

En el balance sobre los retos que enfrenta el INEE, antes de asumir el cargo, la actual presidente del INEE afirmó que el primer reto sería la comunicación eficaz de los resultados de las evaluaciones

y sus implicaciones, es decir, que la información llegue a padres de familia, docentes, directores de planteles, sociedad, pero sobre todo a quienes elaboran las políticas, porque se ha visto que el impacto en el diseño de políticas ha sido escaso. El segundo reto será que los docentes obtengan provecho de las evaluaciones sobre su propia práctica; se ha detectado que no han recurrido a los informes de evaluación para mejorar su práctica. El tercer reto será coordinar el sistema nacional de evaluación, dar coherencia a la evaluación de políticas, programas, agentes, instituciones y procesos; finalmente, el cuarto reto implica intentar responder, de manera integral, a la pregunta ¿qué tanto se avanza en México en el cumplimiento del derecho a la educación de todos sus habitantes? (INEE, 2014b). Todos estos retos siguen siendo eso, desafíos que aún no se superan.

### LA REFORMA 2013: PERCEPCIÓN DE ORDENAMIENTO, PERCEPCIÓN DE AUTORIDADES

En los primeros discursos sobre la Reforma 2013, las autoridades del INEE afirmaban que la evaluación debía atender la desigualdad intercultural, la equidad en la educación, la contextualización para la valoración de los procesos educativos; en síntesis, equidad y diversidad serían los aspectos que atendería el instituto con su inmersión en los procesos de evaluación. Con el transcurso del tiempo, la presión inminente del calendario y la enorme responsabilidad de aprobar los instrumentos de evaluación y normar sus procesos para garantizar transparencia, objetividad, imparcialidad y certeza a todos los involucrados, y en particular a los docentes que serían evaluados (INEE, 2016b), provocaron importantes contradicciones, al respecto véase el siguiente párrafo:

La Reforma 2013 coloca al centro la evaluación, como una herramienta de ordenamiento, que debe trascender administraciones –afirma Schmelkes–.

Una cosa importante de la Reforma Educativa es que pone a la evaluación al centro y uno puede especular por qué la Reforma Edu-

cativa colocó la evaluación al centro y probablemente existan varias respuestas a eso, una quizá muy importante es que la evaluación tiene la facultad de ordenar y yo creo que tenemos que aceptar que nuestro sistema educativo estaba muy desordenado, sobre todo la parte magisterial. La Reforma Educativa, con la Ley General del Servicio Profesional Docente, plantea ordenar esa situación a través de la evaluación, entonces la evaluación se pone en el centro de ordenamiento muy importante, por otro lado, la evaluación tiene la facultad de exigir planeación porque cuando no hay planeación no hay nada que evaluar, es una pregunta clara que se debe hacer a la realidad, entonces la evaluación exige planeación y exige claridad (Schmelkes, 2014)

Al leer el párrafo anterior puede ubicarse el pensamiento en una dicotomía: en la primera etapa (antes de asumir el cargo público) Schmelkes menciona que se defenderá la diversidad y, en una segunda etapa, se identifica una postura más gerencial-administrativa, se observa a la evaluación como un mecanismo que presupone la planeación curricular como elemento fundamental de discriminación. Si bien es cierto que la planeación didáctica apoya el trabajo docente, es necesario mencionar que el docente trabaja con estudiantes con diversos intereses y en ocasiones la planeación no se lleva a cabo como se pensó, adicionalmente cada docente tiene estilos propios, particulares; el término *planeación* lleva a múltiples concepciones, diseños, estructuraciones. También en el párrafo se menciona un reordenamiento en términos más administrativos que pedagógicos (evaluación formativa) y se olvidan las condiciones de improvisación y diversidad a las que se enfrentan los docentes en las diversas regiones del país.

## EL INEE: SUS DOS INFORMES

En el periodo comprendido de febrero de 2013 a mayo del 2015 el INEE presentó dos informes, el primero en 2013, titulado “El derecho a la educación” y el segundo en 2015: “Los docentes en México: informe 2015”.

En el primer informe se plasman los ideales pedagógicos que dan sentido a la actuación del instituto. Los temas que destacan son:

el derecho a la educación, equidad educativa y atención a la diversidad y la evaluación educativa con enfoque de derechos, esto último básicamente tiene que ver con lograr una educación de calidad que atienda las condiciones de equidad.

El documento analiza la “calidad” establecida en el artículo 3° constitucional, menciona: “el Estado garantizará la calidad en la educación obligatoria [...]”. El escrito surge como un punto de partida para establecer el parámetro de la exigencia de la educación, por lo que la intención del documento fue la comprensión del derecho fundamental a la misma.

El INEE afirma en “El derecho a la educación” que el Estado es el responsable de garantizar el derecho a la educación y para ello se debe dar cumplimiento al modelo de Tomasevski (2001), también conocido como cuatro “A” (4-A), en el que se afirma que se deben garantizar cuatro indicadores para lograr el derecho a la educación, a saber:

- Disponibilidad. Esta condición refiere a que la ubicación de las escuelas esté al alcance de sus participantes; que los maestros cuenten con formación sólida; que los recursos –mobiliario, equipos e infraestructura– abonen para los propósitos educativos.
- Accesibilidad. Significa que no deben existir barreras de ningún tipo para acceder a la educación, al respecto refiere a determinadas condiciones: raza, origen, color, género, condición socioeconómica, discapacidad, lengua, religión y otras.
- Adaptabilidad. Se refiere a la capacidad de la escuela para adecuarse a las condiciones específicas de los alumnos.
- Aceptabilidad. Representa un acercamiento a la dimensión de calidad, desde el punto de vista de los estudiantes, quienes deben sentirse seguros, respetados y acogidos en la escuela, en la que deben considerar que su aprendizaje coincide con sus intereses y les resulta útil para la vida actual y futura.

A lo largo del informe se plantean varias preguntas que permiten mostrar un panorama de la educación básica en México; este informe se estructura con base en cuatro preguntas. El primer cues-

tionamiento se plantea de la siguiente manera: ¿Se está garantizando el derecho de todos los niños y jóvenes a asistir a la escuela y completar su escolaridad obligatoria?, esto le da pauta al INEE para comenzar con las metas de matriculación universal de la diversa población, que define en rangos de edades para presentar sus estadísticas y mostrar los avances mínimos que se han tenido en este rubro. Posteriormente se plantea la pregunta: ¿se está garantizando a las escuelas las condiciones necesarias para impartir una educación de calidad?, para tratar de contestar esta pregunta se aborda el tamaño, la organización del sistema, condiciones de infraestructura y equipamiento. Luego, se plantea la pregunta: ¿se está garantizando a todos los niños y jóvenes el derecho a aprender? Se presenta el análisis de algunas pruebas estandarizadas aplicadas a los estudiantes mexicanos para poder mostrar resultados sobre lo que saben los niños al terminar la primaria y lo que saben los jóvenes al concluir la secundaria. Finalmente, el informe cierra con la pregunta: ¿Contribuye la educación al ejercicio del derecho a una vida más plena y satisfactoria? Aquí se presenta el balance sobre la escolarización de la población adulta, los resultados laborales y económicos que propicia la educación y en general los resultados sociales de la misma, de esta manera concluye el primer informe del INEE.

A finales de mayo del 2015 el INEE presentó su segundo informe, “Los docentes en México: informe 2015”. Este documento abre una perspectiva interesante; aborda la estructura, el tamaño y las características generales de la planta docente desde un enfoque cualitativo, que a la vez enriquece con otros ángulos temáticos que presenta el informe como las condiciones laborales de los docentes, particularmente la estructura contractual, movilidad laboral de los docentes previa a la reforma, su perfil salarial entre otros aspectos. En su desarrollo el informe expone la formación docente y algunos lineamientos que atenderá la instrumentación de la ley para el ingreso al servicio profesional de carrera docente, asimismo, el documento muestra los desafíos que el INEE enfrenta en su misión por hacer cumplir la Reforma 2013. Ornelas (2015b) afirma que la principal contribución del documento es que observa a los docen-

tes como personas y sujetos históricos con aspiraciones, atributos y defectos.

Entre los datos relevantes que expone el documento está que por primera vez se tiene una idea más cercana del número de docentes que se encuentran laborando en el sistema educativo nacional. El documento describe brevemente cómo ha sido el ingreso en el pasado y presenta algunas cifras de la participación de profesionales de la educación interesados por ingresar al servicio profesional docente. También refiere la forma en que el país ha transitado hacia una lógica de contratación transparente e imparcial para el ingreso a la docencia: en una parte del documento se reconoce que antes de 2008 la contratación del personal docente y la asignación de plazas era arbitraria y ello permitía la injerencia de servidores públicos, del SNTE y la CNTE entre otros actores. El informe permite conocer la situación del magisterio nacional, reconociendo las condiciones laborales y los retos que debe enfrentar su formación en el contexto del México actual.

## LA INSTRUMENTACIÓN DE LA REFORMA: ACTORES E INTERESES

La etapa de instrumentación en la política educativa es crucial para el éxito o fracaso de las reformas. Aguilar (2007) señala que durante la década de los setenta los errores más frecuentes que provocaron el malogro de las políticas nunca se situaron en su etapa de diseño, sino en su instrumentación. La Reforma 2013 es una reforma compleja de instrumentar y arriesgada en términos de su inmediatez, se trata de diseñar una nueva generación de evaluaciones dirigidas a docentes de los diferentes niveles del sistema educativo, lograr estructurar un modelo de evaluación que permita ingresar, permanecer y promover a los docentes de los diversos niveles del sistema y generar estudios censales, entre otras tantas responsabilidades que no son de menor envergadura, para el INEE y la SEP. Esta etapa de instrumentación de la reforma corre el riesgo de fracasar por diversos factores: su diseño contempló tiempos precisos y una cantidad

de tareas abrumadoras; en la instrumentación se generaron negociaciones que contrastaban el marco normativo de la reforma;<sup>3</sup> es este contexto el que ha obstaculizado el avance de la instrumentación de la reforma. La tarea se vuelve caótica cuando se mezclan los intereses de diversos actores y hay incertidumbre sobre el futuro de los docentes; todo contribuye para fundamentar el rechazo de los sujetos involucrados.

Aunque se han publicado declaraciones en los medios de comunicación (Agencia/MVS, 2014) que señalan la incorruptibilidad de los resultados de evaluación, la transparencia, el rigor de las evaluaciones y la garantía de una evaluación justa, la Ley General del Servicio Profesional Docente sigue causando inquietud entre los actores que serán sometidos a evaluación. A los sentimientos de incertidumbre respecto de los derechos laborales de los docentes, se suman los intereses de otros actores de la sociedad, lo que provoca obstáculos para la instrumentación de la reforma: “Las personas actúan unas sobre otras para resolver los complejos problemas sociales con que se enfrentan, la acción se convierte en interacción” (Lindblom, 1991: 39).

Lindblom (1991) aporta al estudio de las políticas públicas la explicación sobre las interacciones que existen entre los distintos actores involucrados en el diseño e implementación de las políticas. La instrumentación no es asunto sencillo, ya que dentro del proceso hay actores con ideologías, intereses políticos, económicos y sociales, que se entreveran. En este sentido, las negociaciones en el marco de la Reforma Educativa 2013 se han acompañado del temor, de incertidumbre ante el desconocimiento del modelo de evaluación y sus consecuencias laborales en el caso de los docentes y la descentralización del poder, en el caso del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación y de la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación, los que gestionaban y asignaban plazas y ascensos en las diferentes regiones del país.

3 En febrero de 2015 la Sección 22 de la CNTE en Oaxaca llegó a un acuerdo político con la Secretaría de Gobernación para que alrededor de 5 600 profesores fueran regularizados y se incorporaran a la nómina federal sin que necesariamente se apegaran a los procedimientos establecidos en las leyes que fundamentan la Reforma Educativa (Montes y Chávez, 2015).

Existen otros actores que tratan de que se tenga conciencia de la complejidad de la evaluación del desempeño docente y mostrar a la SEP los errores que ha tenido en el diseño y aplicación de la misma, en particular del examen estandarizado. En Chihuahua, durante el XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa en noviembre de 2015, los investigadores que integran el Consejo Mexicano de Investigación Educativa y diversos profesionales de la educación solicitaron al secretario de Educación, Aurelio Nuño, que anulara la evaluación por las deficiencias que presentaba el proceso que se denominó con ese nombre.<sup>4</sup> Él respondió: “conozco la opinión de los investigadores pero no la comparto”; esta respuesta simple demuestra la necesidad de un diálogo, que aún no se logra con las autoridades de la SEP.

## RECHAZO Y TEMOR DE LOS DOCENTES ANTE LA EVALUACIÓN

El rechazo a la evaluación docente nace en un contexto de corrupción sindical tolerado por la SEP, los docentes temen las implicaciones que traerá la evaluación en sus derechos laborales.

- 4 Se planteó: 1. México necesita de manera urgente una profunda transformación de su sistema educativo como condición indispensable para un futuro con equidad e inclusión social, que garantice el derecho a una formación intelectual sólida y fortalezca la generación de una ciudadanía crítica y solidaria. 2. La reforma emprendida por la actual administración carece de un proyecto educativo que la guíe y le dé sustento. Se reduce a un conjunto de modificaciones legales para la administración del sistema escolar. Se limita a regular las condiciones laborales del magisterio a través de procedimientos de evaluación que, lejos de contribuir a la mejora docente, conforman un aparato abigarrado de control y vigilancia al que son sometidos, de manera vertical y autoritaria, los profesores en nuestro país. 3. Los cambios se han realizado sin la participación ni la consulta debida a los maestros. Se les concibe como objetos y no como sujetos, actores imprescindibles en la transformación requerida. 4. Además de tener un carácter punitivo, los criterios rectores y las prácticas de evaluación son imperfectas y poco confiables. El apresuramiento en su diseño y construcción han impedido una validación adecuada de las pruebas y existe una gran improvisación en la capacitación de evaluadores. En suma, no se garantiza una evaluación confiable y en cambio se ponen en juego las condiciones de vida de cientos de miles de maestras y maestros. 5. Consideramos que ni la violencia ni la administración selectiva de la justicia con fines políticos son formas adecuadas para resolver la gran polarización que ha provocado la reforma gubernamental, ni permiten atender las profundas necesidades educativas de nuestro país. Lo que está en juego es vital para México. No es válido que la prisa, el prejuicio o la arrogancia pongan en riesgo un proceso tan importante como es la educación de las niñas y los niños. Hay que sustituir el ruido y la amenaza con espacios para el debate, el diseño concertado y la negociación de los caminos por los que ha de transitar la renovación de la educación mexicana (Gil Antón, 2015).

Dos grupos de docentes manifiestan temor y rechazo a la reforma. Por un lado se identifica el grupo de docentes que expresan un rechazo abierto (son encabezados por la CNTE) y han manifestado su descontento en las calles mediante manifestaciones y protestas sociales poco civiles, que han provocado afectaciones en diversos puntos del país y que incluso han llegado a actos vandálicos, mismos que se han documentado en los medios de comunicación nacionales.

El otro sector de docentes manifiesta un rechazo silente, palpable en el miedo tanto a la evaluación como a las consecuencias de la misma, en particular a la pérdida del empleo (docentes del interior del país suelen expresar su rechazo en las redes sociales). A continuación se presenta una selección de reflexiones realizadas por los docentes, encontradas en las redes sociales, sobre la experiencia de someterse a la evaluación de su desempeño, en las que se puede identificar este rechazo, temor y frustración:

No queremos instrumentos punitivos, viles y contradictorios, con los que realizaron su tan vanagloriado «proceso de evaluación» y aun con todo muchos docentes obtuvieron niveles «aprobatorios» (Facebook, 2016: D1).

Se me notificó extemporáneamente que sería evaluada, aun así considero que hice un buen trabajo en el aspecto de evidencias, a pesar del corto tiempo para entregarlas [...] calificué como “bueno”, aun cuando obtuve el puntaje más alto en mi estado, en el examen de conocimientos [...] Me pregunto, ¿quién revisaría mis evidencias? ¿Sería un análisis serio el que se hizo a mi trabajo? Por 10 puntos no alcancé el “destacado”, es frustrante (Facebook, 2016: D2).

Desde el formato de examen hay fallas, acaso estar 8 horas en una evaluación ¿es pedagógico? ¿Cómo evaluar si soy buena maestra con un examen y unas fotos? Simplemente no son los instrumentos adecuados, ni tampoco la forma de calificarlos, menos es la adecuada (Facebook, 2016: D3).

Me parece injusta la forma de evaluar, porque los rangos de puntuación son incongruentes, también haré un oficio para que revisen los rangos de puntuación (Facebook, 2016: D4).

Fuimos orillados, obligados a realizar el examen. Fui obligada a llegar a un centro educativo y caminar varias cuadras porque el coche no podía pasar, a recorrer en solitario y estar rodeada de policías municipales, a que en la cerca que tenían me preguntaran el nombre, a lo cual me negué y proferí mi indignación de estar ahí y en esas condiciones [...] el policía simplemente me dejó pasar ante mi enojo. Hice un examen de casos que más bien parecía de comprensión, pues no había claridad en la pregunta. Somos quienes escuchamos a los muchachos con sus problemas, los hacemos reír, los obligamos a hacer trabajos que el día de mañana les servirán y somos tratados así (Facebook, 2016: D5).

Nos falta mucho para vivir una cultura de la evaluación. Seguimos en la medición, en la calificación. Aún no llegamos a la esencia de la evaluación (Facebook, 2016: D6).

He leído que hay maestros de trayectoria muy queridos en su escuela que siempre andan llevando y trayendo materiales para enseñar mejor a sus alumnos que trabajan en toda actividad, su salón es un laboratorio de experimentos y sin embargo, fueron «insuficientes» evaluados con un cuestionario (Facebook, 2016: D7).

Me siento amenazada de ¡muerte! de forma literal, con todos esos atropellos que están pasando en nuestro gremio docente (Facebook, 2016: D8).

Afirman, la evaluación fue también cualitativa, pero el resultado lo refieren numéricamente (Facebook, 2016: D9).

Lo que aún no logro comprender, cómo es que el INEE siendo una autoridad con autonomía tenga que valerse de otro organismo para diseñar las pruebas (mal hechas), para descalificar al magisterio de EB y EMS (Facebook, 2016: D10).

En los testimonios se identifica un descontento por los instrumentos que se han empleado para evaluar el desempeño, lo cual demuestra que los docentes no rechazan el proceso de evaluación, advierten la complejidad de su labor y hacen hincapié en que los ins-

trumentos con los que se está evaluando no son los adecuados. Afirman que la SEP y el INEE están calificando, no están evaluando, y que además lo hacen sobre bases incorrectas y por eso, se afirma, estas instituciones no han comprendido el sentido auténtico de la evaluación. Asimismo enfatizan sobre otros aspectos de la reforma que han contribuido al rechazo. En este sentido mencionan las condiciones en que se aplicó el Examen de Conocimientos y Habilidades para la Práctica Docente; en algunos estados los docentes tuvieron que trasladarse a los hoteles la noche anterior al examen; en los estados en donde se manifestó mayor rechazo a la reforma los docentes tuvieron que realizar el examen rodeados de militares, durante ocho horas. En algunos casos se afirma que, aunque se consideraron otros instrumentos para la evaluación del desempeño docente, para hacerla más “cualitativa” y contextualizada, lo cual implicó la solicitud de un expediente de evidencias de enseñanza y la planeación didáctica argumentada, no existen indicios de que las rúbricas para la evaluación de estos instrumentos fueran válidas para todos los casos, en los que además se identifica un claro problema operativo: se documentó que 2 196 evaluadores certificados por el INEE son docentes jubilados o en servicio, ellos se sumaban a los quinientos evaluadores expertos del Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (Ceneval) (SEP, 2016) quienes evaluarían los instrumentos cualitativos de 103 313 docentes que se presentaron para la evaluación del desempeño docente 2015-2016, a nivel nacional. Lo que implicaría que cada evaluador (si se toma en cuenta el total de los evaluadores, 2 696) tendría que evaluar 38 planeaciones argumentadas y 38 expedientes de evidencias de enseñanza; claramente el número de evaluadores era insuficiente.

Lo que aconteció en los principales estados donde se detectó mayor resistencia fue lo siguiente: el Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca (IEEPO) dio a conocer que 452 900 docentes estaban inscritos para presentar el examen y solamente 2982 docentes participaron en el proceso de evaluación que se aplicó el sábado 28 de noviembre de 2015, lo que representó 60.8 por ciento del total de profesores inscritos que sí se presentaron (Rodríguez, 2015). Asimismo, se documentaron incidentes, sobre todo movilizaciones, en contra de

la aplicación del examen y amenazas por parte de integrantes de la sección 22 de la CNTE hacia los docentes que realizaron el examen.

En Guerrero, durante la aplicación de la prueba (3 de diciembre del 2015), existen indicios de que algunos docentes (quienes fueron convocados para presentar la prueba) sabotearon la evaluación, afectando equipos de cómputo, por lo que funcionarios de la SEP manifestaron que la evaluación había comenzado a las 8 horas con la asistencia de 2 573 docentes, sin embargo, el grupo de inconformes desconectó varios equipos de cómputo dañando la comunicación, reanudando la aplicación de la prueba tiempo después con 1 960 maestros (Hernández, 2015b).

En Chiapas se documentaron movilizaciones en contra de la aplicación de la evaluación del desempeño docente, particularmente por parte de la CNTE, argumentando que el descontento se originaba porque la evaluación estaba programada para el 12 y 13 de diciembre y que se adelantó al 8 de diciembre (*El Economista*, 2015).

Es legítimo el descontento en el gremio magisterial, ya que además de no reconocer los errores que existen en la evaluación, en particular en la prueba estandarizada aplicada a los docentes, el titular de la SEP, Aurelio Nuño, en octubre de 2015 declaró que serían despedidos de manera inmediata cerca de 291 docentes (Díaz-Barriga, 2015). La intransigencia del secretario de Educación era evidente; días después algunos docentes a través de las redes sociales manifestaron haber experimentado diversos problemas, en algunos casos errores de logística, respecto al folio de acceso. En reiteradas ocasiones el secretario Nuño ha mencionado que la aplicación de la evaluación del desempeño docente fue un ejercicio inédito (SEP, 2016),<sup>5</sup> sin embargo, no reconoció los múltiples obstáculos que tuvieron los docentes en este primer ejercicio. Aunque nunca se admitieron los errores en la organización y aplicación

5 “Este proceso de evaluación [fue] un proceso con gran complejidad que, insisto, es inédito en la historia de nuestro país, fue necesario trabajar en equipo y quiero aquí en primer lugar hacer un reconocimiento al Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, organismo constitucional autónomo que tuvo a su cargo la responsabilidad de aprobar los instrumentos de la evaluación y normar sus procedimientos, así como capacitar y certificar a todos los evaluadores” (SEP, 2016).

de la evaluación del desempeño docente,<sup>6</sup> Nuño reconsideró el despido de docentes en las entidades con mayor rechazo, por lo que el 11 de enero de 2016 el secretario acordó que 15 000 de los 150 000 docentes que fueron convocados del 14 de noviembre al 13 de diciembre del 2015 serían convocados para reprogramar y presentar la evaluación del desempeño, por lo que tendrían una nueva oportunidad para presentarse. Nuño destacó que si a pesar de las reprogramaciones persisten casos de profesores que una vez convocados deciden no presentarse a la evaluación, ellos serán retirados del servicio como lo marca la ley (Notimex, 2016). Sin embargo, durante la primera quincena de enero de 2016, se aplicarían descuentos a 870 maestros y trabajadores administrativos quienes, sin justificación, no acudieron a trabajar a los centros escolares durante las fechas de la aplicación de exámenes.

## USO POLÍTICO DE LA EVALUACIÓN

El descontento ante la reforma, por parte de los grupos disidentes, fue irremediable. Al respecto se argumenta que los grupos procedentes de la CNTE de los estados de Oaxaca y Guerrero rechazaron la Reforma Educativa y violaron la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y la Ley General del Servicio Profesional Docente porque negociaron plazas con la Secretaría de Gobernación (Hernández, 2015a). En febrero de 2015, la Sección 22 de la CNTE en Oaxaca llegó a un acuerdo político con la Secretaría de Gobernación, a través del subsecretario Luis Enrique Miranda, para que alrededor de 5 600 profesores fueran regularizados y se incorporaran a la nómina federal sin que necesariamente pasaran por los procedimientos establecidos en las leyes que fundamentan la Reforma Educativa (Montes y Chávez, 2015).

Las negociaciones “pactadas” fueron en sentido contrario del reordenamiento que pretendía la reforma, esas acciones pusieron de manifiesto el malogro de la implementación de la reforma. Ante esa situación los integrantes del INEE demandaron a los tres poderes de la Unión y a

6 El INEE los llamó “áreas de oportunidad” (INEE, 2016a).

los órganos del Estado mexicano la aplicación de la Reforma Educativa; acudieron a la Cámara de Diputados a solicitar a los legisladores su intervención para garantizar el cumplimiento de la reforma.

Eduardo Backhoff, consejero del INEE, manifestó:

Si hay negociaciones y esas negociaciones se brincan a la ley, en principio ponen un pésimo ejemplo para que en otros estados suceda lo mismo. En lugar de incentivar que todos entremos a la Reforma Educativa de una manera racional, lo que hace es brincarse esos caminos que nos dice la ley que tenemos que seguir y mandan el mensaje equivocado de que con marchas, plantones y la fuerza se pueden lograr negociaciones. (Montes y Chávez, 2015).

El conflicto de intereses se hizo presente durante los primeros meses de 2015 cuando el INEE solicitó a Gabino Cué, gobernador de Oaxaca, anular el concurso de plazas para director, subdirector y supervisor de secundaria que había emitido la Sección 22, del 13 al 19 de febrero de 2015, porque violaba la Ley General del Servicio Profesional Docente. La solicitud se fundamentaba en que la LGSPD establece que para ascender a cargos de director, subdirector y supervisor de escuela se tienen que llevar a cabo concursos de oposición conforme a los perfiles, parámetros, indicadores e instrumentos de evaluación que correspondan al puesto que se aspira, por lo que otorgar ascensos magisteriales mediante la suma de puntos por asistencias a marchas, plantones y bloqueos, como se estableció en la convocatoria que realizó la CNTE en Oaxaca, es contrario a la ley (Hernández, 2015b). Dichas convocatorias podrían ser anuladas por no cumplir con lo establecido en el artículo 3° constitucional, en la Ley General del Servicio Profesional Docente, la Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, así como en los lineamientos expedidos por este instituto, señaló el propio INEE en un comunicado (Hernández, 2015b).

Ante el inminente rechazo a la reforma en algunos estados del país, durante 2015, el entonces secretario de Educación, Emilio Chuayffet, planteó modificar leyes para que el Estado interviniera en las entidades conflictivas, lo que implicaba desplazar a las autoridades locales para garantizar la aplicación de la Reforma Educativa;

esta idea fracasó. El INEE, encabezado por Schmelkes, expresó la necesidad de hacer ajustes a la ley para tomar medidas especiales en los estados donde se rechaza la reforma (Hernández, 2015b), sin embargo, Eduardo Backhoff, consejero del INEE, afirmó que esta estrategia podría llevar mucho tiempo para su concreción, porque necesitaría el consenso de diferentes actores políticos (Montes y Chávez, 2015).

Limita y le pone trabas al instituto para cumplir con sus responsabilidades; por ejemplo: si nosotros no podemos entrar a Oaxaca o en Michoacán están amenazando que van a quemar los materiales de las evaluaciones o que no van a dejar que ahí se evalúe, se afecta no solamente el funcionamiento del instituto, sino que además se está impidiendo que la propia Reforma Educativa avance (Montes y Chávez, 2015).

En cuanto a los empresarios, la organización Mexicanos Primero demandó la anulación de acuerdos con la CNTE por ser contrarios a la ley (Hernández, 2015b). El SNTE, por su parte, solicitó respetar la ley y no negociar la Reforma Educativa con la CNTE (Montes, 2015b).

En cuanto a la negociación con la CNTE, Backhoff declaró que el INEE emitiría un posicionamiento público para advertir a la SEP sobre las consecuencias que generarían las negociaciones entre la CNTE y la Secretaría de Gobernación en detrimento de la Reforma Educativa (Montes y Chávez, 2015).

Al presentar el informe de avances de la Reforma Educativa, el 17 de marzo de 2015, el secretario de Educación Pública –Emilio Chuayffet–, mencionó que “sólo es posible” llevar a cabo la implementación de la Reforma Educativa “junto con los maestros de México”. Esta declaración fue ampliamente difundida a razón de que algunos grupos de docentes afiliados al SNTE y a la CNTE, en particular los grupos “disidentes”, habían rechazado los lineamientos emitidos por el INEE para el otorgamiento de plazas en Michoacán y Guerrero.

La inconformidad ante la instrumentación de la reforma originaba manifestaciones y actos vandálicos en los que se involucraban la CNTE, el Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca (IEEPO) y la Coordinadora Estatal de Trabajadores de la Educación de Guerrero (CETEG). En el fondo, el gobierno intentaba abrir el diálogo, pero no lo logró.

En el marco de las elecciones para diputados federales y autoridades locales convocadas para el 7 de junio de 2015, la SEP (en mayo de 2015) emitió el Comunicado 129 que informaba la suspensión indefinida de los procesos de evaluación para el ingreso, promoción y permanencia en el servicio docente (SEP, 2015e). Este acto generó diversas opiniones: senadores y diputados llamaron a comparecer al secretario de Educación y confrontaron y cuestionaron la decisión de suspender la evaluación anunciada para el 29 de mayo. Durante la comparecencia Emilio Chuayffet argumentó que no existían las condiciones para que se llevara a cabo la evaluación; no obstante, los legisladores reclamaron al secretario los intereses políticos de la decisión y expresaron que esta acción beneficiaba al partido político en el poder. No se tiene certeza sobre la razón por la cual Chuayffet decidió suspender la evaluación, lo cierto es que el IEEPO y la CETEG habían manifestado públicamente su intención de generar boicot durante las elecciones. Las confrontaciones para invalidar la Reforma no cesaron.

Finalmente, este escenario de enfrentamientos para revocar la Reforma y la falta de condiciones para llevar a cabo la evaluación en los estados donde había más disidentes se resolvió cambiando al secretario de Educación Emilio Chuayffet (Ornelas, 2015a), desconociendo al IEEPO y realizando la evaluación del desempeño docente, que en algunos estados fue un proceso militarizado.

El 27 de agosto de 2015 el presidente de México, Enrique Peña Nieto, nombró a Aurelio Nuño Mayer como nuevo secretario de Educación Pública. Ornelas (2015a) afirma que Emilio Chuayffet no logró estar al frente de la SEP en el momento de la cosecha de casi dos años de trabajo (2015); lo cierto es que con la llegada del nuevo secretario se crearon las “condiciones” para dismantelar al IEEPO y continuar con la aplicación de la reforma.

## REALIDADES, HECHOS E INFERENCIAS SOBRE LOS MECANISMOS PARA EL CONTROL DE LA CALIDAD DE LA DOCENCIA

Instrumentar la reforma no ha sido una tarea sencilla, ya lo mencionaba Schmelkes durante la ceremonia de entrega de resultados de

la evaluación del desempeño docente del ciclo escolar 2015-2016, al afirmar que aunque existen leyes que coadyuvan en el diseño e instrumentación de la evaluación, no puede apegarse totalmente a su diseño legal porque se presentan imprevistos desconocidos y que en su momento no fueron contemplados en la planeación del proceso, tanto por el INEE como por la SEP (INEE, 2016a).

El enigma sobre la evaluación para el ingreso, permanencia y promoción se va descubriendo de manera paulatina, algunas acciones han delineado la manera en que la LGSPD se aplicará. La permanencia tiene estrecha relación con lo que se ha denominado “desempeño docente”; de éste dependerá en parte la permanencia y de manera coyuntural la promoción. Aún no se ha terminado la instrumentación del servicio profesional docente, constantemente se encuentran nuevos elementos que habrá que agregar a este documento. La información al respecto es incipiente, pues se cuenta sólo con el primer ejercicio de instrumentación de la reforma y todavía existen situaciones que distan de resolverse, de ahí que este apartado se haya titulado “inferencias” sobre los mecanismos para el control de la calidad de la docencia.

## **Perspectiva de evaluación: el servicio profesional docente**

Aquí se parte de acontecimientos que describen y permiten inferir la perspectiva inicial de la evaluación con que empezó a instrumentarse la reforma y de la cual fueron surgiendo las estrategias para la evaluación del servicio profesional docente.

Como parte de la estrategia de legitimación y proceso de democratización en la implementación de la evaluación docente, a los veinte días del mes de junio del 2014 se presentó en diversos medios (Facebook, Twitter, radio y televisión) un micrositio diseñado por el INEE sobre la evaluación del desempeño docente. El sitio se estructuró con base en dos propósitos: brindar información acerca de la evaluación del desempeño docente en el marco de la LGSPD y recuperar las opiniones de los maestros (Rojas, 2014). El cuestionario de opinión sobre aspectos de la evaluación del desempeño

docente estaba dirigido a docentes de educación básica y docentes de educación media superior. El cuestionario se estructuró en tres secciones y contenía 36 preguntas; las secciones fueron: aspectos que se deben privilegiar para evaluar,<sup>7</sup> estrategias y periodicidad para la evaluación<sup>8</sup> y condiciones y factores del contexto que contribuyen a una buena práctica docente.<sup>9</sup> Esta práctica de empatía con los docentes que serían evaluados fue considerada una ventana para que éstos comunicaran su experiencia al INEE, y que esta instancia, desde sus posibilidades, mostrara algunas de las ideas recabadas en sus negociaciones con la SEP cuando se tomaran decisiones sobre la validación de los instrumentos. Sin embargo, a pesar de los esfuerzos por convocar a una consulta que se tomaría en cuenta en el diseño de la evaluación del desempeño docente, los resultados del cuestionario, que debían estar disponibles en el microsítio desde el 18 de junio hasta al 15 de julio de 2015 (INEE, 2014c), nunca fueron del dominio público.

Esta acción implementada por el INEE puede leerse de diversas maneras: primera inferencia, el cuestionario en línea fue una estrategia de legitimación de la reforma, cuyo fin sería la aceptación de la misma, para lo cual no era importante considerar la opinión de los docentes. Segunda inferencia, el cuestionario podría ser una estrategia de inclusión fallida, existieron otros intereses que opacaron la salida de esta información. La tercera inferencia, esta estrategia de recolecta de información puede mostrar que ante la complejidad de evaluar el desempeño docente en contextos diversos, la reacción caótica del INEE haya sido convocar a los docentes para poder retomar ideas de los mismos.

- 7 En la descripción de la sección del microsítio: "1) ¿Qué evaluar del desempeño docente? (En esta sección requerimos su opinión para conocer los elementos que usted considera dan cuenta de un desempeño docente profesional eficaz)".
- 8 En la descripción de la sección del microsítio: "2) ¿Cómo evaluar el desempeño docente? (En esta sección requerimos de su opinión sobre la pertinencia del uso de determinadas tareas o instrumentos para la evaluación del desempeño docente en su contexto escolar".
- 9 En la descripción de la sección del microsítio: "3) ¿Qué factores del contexto contribuyen a un desempeño docente profesional y eficaz? (En esta sección requerimos su opinión para conocer en qué grado contribuyen algunos factores del contexto para alcanzar un desempeño docente profesional eficaz)".

Cuando se le cuestiona a la presidente del INEE (Schmelkes, 2014) en torno a la consulta que han hecho a los docentes sobre las sugerencias de evaluación, publicada en el micrositio, ella menciona que se tomó la decisión de promover la participación de los implicados en la evaluación porque era necesario escuchar las voces de quienes serían evaluados y había que considerar su experiencia y trayectoria. No obstante, la pregunta que cabría en este momento es ¿por qué no se ha hecho mención de las voces que dieron información, sobre cómo querían ser evaluados? Es evidente que no existe respuesta por parte del INEE.

Para algunos de los docentes el cuestionario que recopilaba datos sobre la evaluación implicó “riesgos” ya que, para su resolución, se solicitaban datos personales que no salvaguardaron su identidad, situación que provocó desconfianza y por la cual muchos evitaron contestarlo.

Entre las acciones que han caracterizado el modelo de evaluación se tiene que el 13 de febrero 2014, la SEP, particularmente la Subsecretaría de Educación Básica y la Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente, publicaron el documento “Perfil, parámetros e indicadores para docentes y técnicos docentes y propuesta de etapas, aspectos, métodos e instrumentos de evaluación. Concurso de oposición para ingreso al servicio profesional docente en educación básica, ciclo escolar 2014-2015” (CNSPD, 2014). En este documento se puede identificar el perfil que los docentes deben tener para *ingresar* al sistema educativo, asimismo plantea las dimensiones que explorará el concurso de oposición para obtener la plaza. Esta publicación comienza a aterrizar la Reforma Educativa, particularmente la LGSPD que en su capítulo 1, artículo 14° menciona que para alcanzar los propósitos del servicio profesional docente deben desarrollarse perfiles, parámetros e indicadores, mismos que han de convertirse en un referente de comparación que permitan definir una buena práctica profesional (LGSPD, 2013).

En cuanto a la *evaluación del desempeño docente*, el 25 de agosto de 2014 el INEE publicó el documento “Bases para la formulación del programa de mediano plazo para la evaluación del servicio profesional docente (2015-2017)”;

ya que comienza a filtrar información más clara sobre las características de la evaluación. El documento plantea el modelo de evaluación, que considera lo siguiente:

- Para la evaluación de desempeño se recabarán evidencias directas e indirectas de la práctica docente, así como de otros indicadores de eficacia de la función docente.
- Los resultados de la evaluación bajo este esquema de criterios permitirán conjuntar a los sustentantes en grupos de desempeño.
- La ubicación en dichos grupos de desempeño posibilitará definir trayectorias de desarrollo profesional diferenciadas.

Los grupos de resultados altos podrán incorporarse a procesos evaluativos adicionales para tener acceso a las promociones y reconocimientos que se estipulan en la LGSPD; los grupos de mediano desempeño se orientarán a opciones de oferta formativa que atiendan las necesidades de capacitación que se detecten, con la posibilidad de reincorporarse al proceso de evaluación en un plazo no mayor a cuatro años.

Sólo los grupos que obtengan un desempeño insatisfactorio tendrán la oportunidad de participar en un proceso de regularización y deberán evaluarse por segunda ocasión al año siguiente (INEE, 2014a: 1).

Más tarde, el 23 de febrero 2015, el INEE publicó el documento “Perfil, parámetros e indicadores para personal con funciones de dirección, de supervisión y de asesoría técnica pedagógica. Concursos de Oposición para las promociones a cargos con funciones de dirección y de supervisión, y las funciones de asesoría técnica pedagógica en educación básica ciclo escolar 2015-2016” (CNSPD, 2015). En él se establecen los perfiles idóneos que ha de cubrir el personal administrativo. Este documento establece las dimensiones que se explorarían en la evaluación y difundió al público algunos de los instrumentos para la misma.

En las declaraciones realizadas por los miembros del INEE en 2014 se vislumbraron algunos de los posibles componentes del modelo de evaluación en el largo plazo: observación en clase, autoevaluación, entrevistas y portafolios de evidencias.

El INEE señaló: el rigor de los procesos de evaluación del desempeño que se desarrollarán en el marco del servicio profesional docente se sustenta en la utilización de herramientas e instrumentos de evaluación pertinentes: observación en clase, autoevaluación, entrevistas y portafolios de evidencias, entre otros. Conjuntar todas las informaciones y resultados de estas evaluaciones permitirá la generación de recomendaciones, lineamientos y propuestas de intervención que las autoridades educativas, en el marco de sus competencias, deben atender y asegurar con objeto de alcanzar y sostener un nivel satisfactorio de calidad educativa (Agencia/MVS, 2014).

Actualmente se sabe que el proceso de evaluación para permanencia y promoción de los docentes para ocupar cargos superiores depende de la evaluación del desempeño docente que valora diversos aspectos y se estructura en diversas etapas. Para la promoción, en particular, si el nivel de desempeño es satisfactorio, se aplican otros instrumentos acordes al puesto que se desee obtener.

#### **EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE: ENTRE LA LEY Y LA REALIDAD**

La Ley General del Servicio Profesional Docente establece los lineamientos para el ingreso, permanencia y promoción en el servicio, sin embargo, la complejidad para instrumentar la reforma en poco tiempo ha dejado grandes incógnitas sobre cómo se resolverán las áreas que marca la ley pero que, en la realidad del primer ejercicio de evaluación, aún se desconocen. En este apartado se hará referencia a los lineamientos de la ley, en cada una de las etapas del servicio profesional docente, y se documentará la realidad de lo acontecido en los primeros ejercicios de evaluación del desempeño docente en México.

La LGSPD en su artículo 4º, fracción IX, establece que “evaluación del desempeño se entenderá como la acción realizada para medir la calidad y resultados de la función docente, directiva de supervisión, de asesoría técnica pedagógica o cualquier otra de naturaleza académica” (LGSPD, 2013).

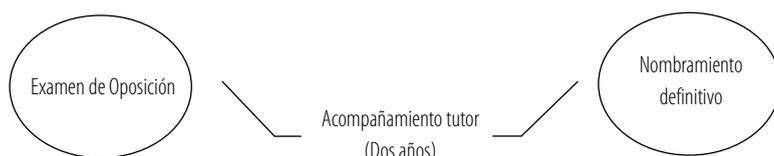
## Ingreso al servicio profesional docente: educación básica

Para el ingreso de los docentes al sistema educativo nacional, la Ley General del Servicio Profesional Docente establece los requisitos con los cuales el profesional de la educación puede ingresar y ejercer su profesión en el sistema (véase figura 3). Sin embargo, la SEP reformuló los lineamientos en la primera evaluación aplicada para el ingreso, por lo que aquí se describen las adecuaciones.

La LGSPD establece que se ingresará al sistema por medio de concursos de oposición para garantizar la idoneidad de los conocimientos y capacidades que deberán tener los profesores, para ello, corresponde a la SEP definir los parámetros e indicadores para el ingreso al servicio, mientras que las autoridades educativas locales deberán someter a concurso la totalidad de las plazas de nueva creación, vacantes temporales y definitivas. El INEE tendrá que evaluar y validar dichos lineamientos e instrumentos.

FIGURA 3

Ingreso al servicio profesional docente según la Ley General del Servicio Profesional Docente



Fuente: LGSPD, 2013.

La LGSPD y los lineamientos que determinan el ingreso al servicio establecen que la evaluación considerará los contenidos y el enfoque pedagógico del currículo vigente; intervención didáctica; mejora profesional; compromiso ético y expectativas sobre el aprendizaje de los alumnos, gestión escolar y vinculación con la comunidad. En el documento se especifica que el examen deberá contener, al menos, veinte reactivos por cada aspecto señalado (Poy Solano, 2014c).

Durante 2014 se emitieron las convocatorias para el ingreso de los docentes al servicio profesional docente, al respecto, se documentaron conflictos para la aplicación del examen de oposición en Oa-

xaca, Guerrero y Michoacán. Posteriormente, el 9 de marzo de 2015 se expidieron los “Lineamientos para llevar a cabo la evaluación para el ingreso al servicio profesional docente en Educación Básica y Media Superior para el ciclo escolar 2015-2016”, publicados en el *Diario Oficial de la Federación*.

El ingreso al servicio profesional docente en Educación Básica en el periodo 2015-2016 se llevó a cabo mediante concurso de oposición, que se redujo al examen estandarizado, dividido en dos secciones. Al respecto, el artículo 4° de los lineamientos para el ingreso al servicio profesional docente menciona:

El concurso de oposición para el ingreso al servicio profesional docente en Educación Básica tiene como finalidad garantizar la idoneidad de los conocimientos y capacidades de quienes ingresen al servicio, según corresponda, y se realiza en los términos establecidos en la Ley General del Servicio Profesional Docente y con base en los criterios técnicos y operativos que para el efecto se determine, de común acuerdo entre la Coordinación y el Instituto (*Diario Oficial de la Federación*, 2015).

Según la ley, con la intención de fortalecer las capacidades y conocimientos del personal docente de nuevo ingreso se asignará por un periodo de dos años un tutor designado por la autoridad educativa local quien tendrá que acompañar al docente durante este periodo.

En los lineamientos que establece la ley, el INEE solicita a las autoridades educativas locales entregar, antes de publicar las convocatorias correspondientes, un reporte de las plazas docentes y técnico docentes vacantes definitivas, de nueva creación y, en su caso, temporales, que serán ocupadas por concurso para el ciclo escolar 2015-2016 (*Diario Oficial de la Federación*, 2015: art. 5°). Asimismo, establece que la SEP, particularmente la Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente, determinará los perfiles del personal docente y técnico docente en educación básica, con base en un esquema de trabajo conjunto con las autoridades educativas locales (*Diario Oficial de la Federación*, 2015: art. 7°).

En cuanto a los resultados de las evaluaciones, la SEP, según la ley, deberá emitir un dictamen con los resultados individualizados

de la evaluación nacional y serán acompañados de observaciones generales que permitan a los aspirantes identificar los conocimientos y habilidades profesionales que necesiten fortalecer. Lo cierto es que en la realidad no se han creado estrategias para acompañar el mejoramiento de la práctica docente.

### **La realidad del concurso de oposición para el ingreso al servicio profesional docente: instrumentos, etapas, dimensiones y parámetros**

Con la llegada de Aurelio Nuño a la SEP, a finales de agosto de 2015, los cambios y la rigidez en la aplicación de la evaluación no se hicieron esperar. Durante la primera quincena de septiembre se inició la evaluación (con la solicitud del informe de cumplimiento de responsabilidades profesionales para docentes de primaria); pero fue a finales de noviembre y principios de diciembre de 2015 que se aplicó el examen de conocimientos y competencias didácticas para docentes de primaria y de educación media superior y es de esta experiencia de evaluación de la que se nutren los apartados que contrastan lo ideal (ley) con lo real (hechos).

La realidad es que el concurso de oposición para el ingreso a la docencia en educación básica, establecido por la ley, se convirtió en examen estandarizado. La evaluación para el ingreso al servicio profesional docente en educación básica consistió en la aplicación de dos instrumentos estandarizados de evaluación que se realizaron en dos etapas (SEP, 2015d):

1. *Examen de conocimientos y habilidades para la práctica docente.* Se trata de un examen estandarizado; consta de ciento veinte reactivos que evalúan el nivel de dominio sobre los contenidos y los enfoques de enseñanza que son propios del nivel o disciplina, además de las capacidades y habilidades para la intervención didáctica. En cuanto a las dimensiones de esta prueba, se exploraron, según la guía de apoyo para los docentes, las siguientes dimensiones:

- a. *Dimensión 1.* Un docente que conoce a sus alumnos sabe cómo aprenden y lo que deben aprender. Los parámetros de la dimensión son: el docente reconoce los procesos de desarrollo y de aprendizaje de los alumnos; identifica los propósitos educativos y los enfoques didácticos de la educación primaria; reconoce los contenidos del currículo vigente. Los aspectos que evalúa esta dimensión son: a) los procesos de desarrollo y de aprendizaje de los alumnos, b) los propósitos educativos y los enfoques didácticos de la educación primaria, y c) los contenidos del currículo vigente.
  - b. *Dimensión 2.* Un docente que organiza y evalúa el trabajo educativo, y realiza una intervención didáctica pertinente. Los parámetros de la dimensión son: el docente define formas de organizar la intervención docente para el diseño, la organización y el desarrollo de situaciones de aprendizaje; determina cuándo y cómo diversificar estrategias didácticas; determina estrategias de evaluación del proceso educativo con fines de mejora; determina acciones para la creación de ambientes favorables al aprendizaje en el aula y en la escuela. Los aspectos que evalúa esta dimensión son: a) la intervención docente para el diseño y el desarrollo de situaciones de aprendizaje; b) las estrategias didácticas y su diversificación; c) las estrategias de evaluación del proceso educativo con fines de mejora, y d) la creación de ambientes favorables para el aprendizaje en el aula y en la escuela.
2. *Examen de habilidades intelectuales y responsabilidades ético-profesionales.* Consta de ciento veinte reactivos que evalúan las habilidades intelectuales del docente para la comunicación, el estudio, la reflexión y la mejora continua de su práctica, así como las actitudes necesarias para el mejoramiento de la calidad educativa, la gestión escolar y los vínculos con la comunidad. Este examen exploró (SEP, 2015d):
    - a. *Dimensión 3.* Un docente que se reconoce como profesional, que mejora continuamente para apoyar a los alumnos en su aprendizaje. Los parámetros de la dimensión son: explica la finalidad de la reflexión sistemática sobre la propia práctica

profesional; considera al estudio y al aprendizaje profesional como medios para la mejora de la práctica educativa; se comunica eficazmente con sus colegas, los alumnos y sus familias. Los aspectos que evalúa esta dimensión son: a) la reflexión sistemática sobre la propia práctica profesional, b) el estudio y el aprendizaje profesional como medios para la mejora de la práctica educativa, y c) la comunicación eficaz con sus colegas, los alumnos y sus familias.

- b. *Dimensión 4.* Un docente que asume las responsabilidades legales y éticas inherentes a su profesión para el bienestar de los alumnos. Los parámetros de la dimensión son: reconoce que la función docente debe ser ejercida con apego a los fundamentos legales, los principios filosóficos y las finalidades de la educación pública mexicana; determina acciones para establecer un ambiente de inclusión y equidad, en el que todos los alumnos se sientan respetados, apreciados, seguros y con confianza para aprender; reconoce la importancia de que el docente tenga altas expectativas sobre el aprendizaje de todos sus alumnos; reconoce el sentido de la intervención docente para asegurar la integridad de los alumnos en el aula y en la escuela, y un trato adecuado a su edad. Los aspectos que evalúa esta dimensión son: a) los fundamentos legales, principios filosóficos y la finalidad de la educación pública en México; b) los ambientes escolares con inclusión y equidad; c) las expectativas docentes y el logro en el aprendizaje de los alumnos, y d) la intervención docente y la integridad de los alumnos en el aula y la escuela.
- c. *Dimensión 5.* Un docente que participa en el funcionamiento eficaz de la escuela y fomenta su vínculo con la comunidad para asegurar que todos los alumnos concluyan con éxito su escolaridad. Los parámetros de la dimensión son: distingue los factores asociados a la gestión escolar que contribuyen a la calidad de los resultados educativos; reconoce acciones para aprovechar los apoyos que brindan padres de familia e instituciones cercanas a la escuela para

la mejora de los aprendizajes y finalmente reconoce las características culturales y lingüísticas de la comunidad y su vínculo con la práctica educativa. Los aspectos que evalúa esta dimensión son: a) la gestión escolar para la calidad de los resultados educativos; b) el apoyo de padres de familia e instituciones para la mejora de los aprendizajes, y c) las características culturales y lingüísticas de la comunidad y su vínculo con la práctica educativa.

Es importante mencionar que las dimensiones de los instrumentos fueron tomadas de las diversas guías que ofrece la SEP para preparar a los docentes que presentaron el examen de ingreso al servicio, por lo que no fueron extraídas del documento “Perfil, parámetros e indicadores...” de los respectivos niveles, esto con el fin de mostrar la información más inmediata a la que tuvieron acceso los docentes en su preparación para realizar el examen.

Por medio de la guía, la SEP comunicó a los docentes que los instrumentos presentaban reactivos de opción múltiple, compuestos por una pregunta y cuatro opciones de respuesta donde sólo una es la correcta. Se incluyen reactivos de cuestionamiento directo, elección de elementos, jerarquización u ordenamiento, relación de columnas y multirreactivos (un estímulo a partir del cual se derivan al menos cuatro reactivos) (SEP, 2015d).

Los criterios técnicos para definir la calificación de los docentes fueron asignados a uno de los tres niveles de desempeño, es decir: nivel 1 (insuficiente), nivel 2 (suficiente) y nivel 3 (suficiente con capacidad de generalización a situaciones didácticas novedosas y complejas) (Poy Solano, 2014b).

Los primeros resultados que se dieron a conocer sobre el primer concurso de oposición para el ingreso al servicio profesional docente para la educación básica se presentaron el 27 de julio de 2014. De acuerdo con los lineamientos del INEE, cada uno de los exámenes tuvo una duración de tres horas. El examen que evaluó conocimientos y habilidades implicó la resolución de ochenta preguntas, de las cuales sólo sesenta contaban para la calificación, mientras que el segundo examen de habilidades intelectuales y responsabilidades éti-

co-profesionales comprendía 95 preguntas de las cuales 75 servían para la evaluación (Poy Solano, 2014b).

#### EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE: ASPECTOS, ETAPAS E INSTRUMENTOS

La evaluación del desempeño docente se encuentra estrechamente ligada con la permanencia de los docentes en el servicio profesional docente y de manera coyuntural, influye en la promoción a otros cargos.

#### Lo que establece la LGSPD/ley para la promoción y la permanencia

*Promoción en Educación Básica.* Se tiene escaso conocimiento sobre los mecanismos de promoción del servicio profesional docente. El 19 de diciembre de 2014 se publicaron en el *Diario Oficial de la Federación* los lineamientos para la promoción de docentes a cargos de director, supervisor y asesor técnico pedagógico para la educación básica. En el artículo 8 de los “Lineamientos para llevar a cabo la evaluación para la promoción de docentes a cargos con funciones de dirección, supervisión y asesoría técnica pedagógica en educación básica y media superior para el ciclo escolar 2015-2016” (*Diario Oficial de la Federación*, 2014), se establece que las autoridades educativas estatales deberán entregar al INEE y a la CNSPD trimestralmente una lista con las vacantes definitivas, temporales y de nueva creación, tanto federales como estatales, en escuelas públicas de los niveles preescolar, primaria y secundaria (Poy Solano, 2014a).

El documento “Lineamientos para llevar a cabo la evaluación para la promoción de docentes a cargos con funciones de Dirección, Supervisión y Asesoría Técnica Pedagógica en Educación Básica y Media Superior para el ciclo escolar 2015-2016”, en el título II, capítulo I, artículo 4° (*Diario Oficial de la Federación*, 2014) establece que es el concurso de oposición el factor primario para ascender a

diversos puestos dentro del servicio profesional docente; a este respecto el documento señala que el personal seleccionado para ascender a puestos de director y asesor técnico pedagógico estará sujeto a un periodo de dos años de inducción; se trata de cursos de liderazgo y gestión escolar. Posterior a la capacitación ininterrumpida, el candidato será evaluado por las autoridades educativas para determinar si cumple con las exigencias de la función y determinar si se le otorgará un nombramiento definitivo (véase figura 4).

FIGURA 4

Etapas para la promoción: servicio profesional docente



Fuente: LGSPD, 2013.

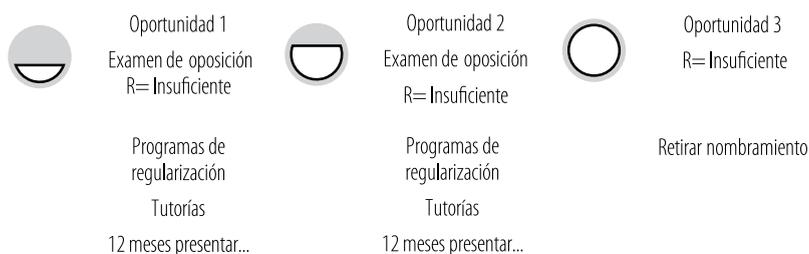
En el caso particular de supervisores, inspectores, jefes de zona e inspección de enseñanza de la educación básica, el INEE estableció que de acreditar el concurso de selección (prueba estandarizada) se podrá obtener una plaza definitiva, no obstante, deberán participar en la capacitación que determine cada entidad.

*Permanencia.* En cuanto a las consecuencias que traerá el nivel de insuficiencia del desempeño, el artículo 53 de la LGSPD (2013) menciona que el personal que obtenga niveles insuficientes deberá incorporarse a los programas de regularización que la autoridad educativa determine, según sea el caso. Estos programas deberán incluir un esquema de tutoría. El personal cuya evaluación determine “insuficiencia” en el desempeño académico deberá tener una segunda oportunidad de evaluación, para lo cual deberán transcurrir 12 meses. Si en la segunda evaluación el personal vuelve a obtener niveles insuficientes en los resultados, el evaluado se reincorporará a los programas de regularización para sujetarse a una tercera evaluación en un plazo no mayor a 12 meses. Finalmente, en caso de que el personal no alcance el resultado suficiente en la tercera evaluación, se

darán por terminados los efectos del nombramiento correspondiente sin responsabilidad para las autoridades respectivas (véase figura 5).

**FIGURA 5**

Permanencia en el servicio profesional docente



Fuente: LGSPD, 2013.

## La realidad de la evaluación del desempeño docente: instrumentos, etapas, dimensiones y parámetros

Durante la presentación de resultados del primer ejercicio de evaluación del desempeño docente que se celebró en la Secretaría de Educación Pública en febrero de 2016, Aurelio Nuño destacó que la evaluación del desempeño docente es un instrumento multidimensional que contempla nueve aspectos (SEP, 2016):

- I. La normalidad mínima,
- II. Planeación didáctica,
- III. Dominio de contenidos,
- IV. Ambiente en las aulas,
- V. Las prácticas didácticas,
- VI. Colaboración en la escuela,
- VII. El diálogo con los padres de familia,
- VIII. Los contextos sociales y culturales diversos, y finalmente
- IX. Referentes para la mejora continua.

En su discurso afirmó que para el caso de los docentes de educación básica, se diseñaron cinco etapas de evaluación, aunque en realidad se trata de instrumentos (SEP, 2016):

1. Primera, *el informe del cumplimiento de responsabilidades profesionales, emitido por el director de la escuela* a la que pertenece el docente que haya sido convocado a la evaluación. Este reporte elaborado por el director evalúa el grado de cumplimiento de las tareas básicas del docente como asistencia y puntualidad, participación en órganos colegiados y vinculación con los padres de familia. Cabe mencionar que este reporte no cuenta para el puntaje global, su función es de evaluación *diagnóstica*.
2. *El expediente de evidencias de enseñanza*. Con el cual el docente hace una reflexión sobre los trabajos realizados por sus alumnos y presenta una argumentación de las decisiones que toma durante el ejercicio de su función docente.
3. *El examen estandarizado de conocimientos y competencias didácticas*, que parte de la resolución de situaciones hipotéticas de la práctica educativa, así como de evaluar los conocimientos mínimos que todo docente debe tener en el sistema educativo. En realidad este examen consideró cinco dimensiones, que son las mismas que se emplearon para el ingreso al servicio profesional docente, solamente que para el ingreso se emplearon dos instrumentos (exámenes) estandarizados que llevaron el nombre de: Examen de conocimientos y habilidades para la práctica docente, el cual consideró dos dimensiones y, el segundo, Examen de habilidades intelectuales y responsabilidades ético-profesionales, el cual consideró las tres dimensiones restantes, ya revisadas en el apartado “La realidad del concurso de oposición para el ingreso al servicio profesional docente”. Aunque las dimensiones evaluadas son las mismas, la evaluación evidentemente fue diferente.
4. *La planeación didáctica argumentada*, que evalúa la capacidad del docente para analizar, justificar, sustentar y dar sentido a sus estrategias de enseñanza.

5. El quinto instrumento que en educación básica se aplica a los profesores de inglés es un examen de competencias en el dominio de esta lengua.

Para el caso de los docentes de educación media superior se aplicaron cuatro instrumentos, a los que se denominó etapas, debido a la calendarización del cumplimiento de su presentación (SEP, 2016):

1. *Informe del cumplimiento de responsabilidades profesionales, emitido por el director de la escuela.*
2. *Expediente de evidencias de enseñanza.*
3. *Examen estandarizado de conocimientos y competencias.*
4. *Planeación didáctica argumentada.*

Por último, se presentó el caso de los directores, que fueron evaluados con tres instrumentos (SEP, 2016; INEE, 2016b):

1. *Expedientes de experiencias de la función del director.*
2. *Examen estandarizado de conocimientos de habilidades de directivos.*
3. *La ruta de mejora argumentada, que evalúa la capacidad del director para analizar, justificar y sustentar una ruta de mejora para su escuela.*

Durante el discurso, Nuño intentó clarificar la forma en que fueron evaluados los docentes. Al respecto, hizo mención del puntaje determinado en cada nivel del desempeño. En educación básica se tienen cuatro niveles de desempeño y para el caso de educación media se tienen hasta cinco niveles de desempeño (SEP, 2016):

A partir de la suma de los puntajes de cada una de las etapas, se obtiene un puntaje global que puede ser máximo de 1 600 puntos.

El nivel de desempeño *Insuficiente* se otorga por tres razones: ya sea porque el docente no presentó todas las etapas a las que fue convocado en la evaluación o ya sea porque obtuvo un puntaje global igual o

menor a 999 puntos, o independientemente de su puntaje global, si no alcanzó en alguna de las dos etapas la calificación de suficiente.

El nivel de desempeño *Suficiente* se asigna a los docentes que obtuvieron de 1000 a 1199 puntos en la calificación global.

El nivel de desempeño *Bueno* se asigna a los docentes que obtuvieron de 1200 a 1399 puntos en la calificación global.

El nivel de desempeño *Destacado* se asigna a los docentes que obtuvieron igual o mayor a 1400 puntos.

En el caso de Media Superior se otorga la calificación de *Excelente* con 1500 puntos o más (SEP, 2016).

En cuanto a la valoración de los instrumentos cualitativos (evidencias de enseñanza y los argumentos de planeación didáctica) se emplearon rúbricas aplicadas por evaluadores certificados por el INEE. Es oportuno señalar que la calificación de los exámenes fue llevada a cabo por 500 aplicadores, revisores profesionales del Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior en apego a los lineamientos del INEE. Posteriormente, los exámenes fueron calificados por los evaluadores, 2196 docentes en servicio, jubilados o servidores públicos quienes fueron capacitados y certificados por el INEE, de los cuales para el caso de los docentes en activo tuvieron que haber presentado con anterioridad su propia evaluación. Entre otros, los requisitos que tuvieron que cubrir los evaluadores se enlistan a continuación: la acreditación de estudios de nivel superior; no ocupar algún cargo o representación sindical, y no haber incurrido en alguna falta grave en el cumplimiento de sus tareas.

Durante el informe, el secretario de Educación calificó este primer ejercicio de evaluación del desempeño docente como una jornada “exitosa” (SEP, 2016), reconoció que el proceso requiere mejoras. Por su parte, el INEE, en la voz de su consejera presidente, afirmó que existen áreas de oportunidad en este proceso de instrumentación de la reforma, en particular, la evaluación del desempeño docente para lo cual se requieren ajustes (INEE, 2016a). Las autoridades reconocen sus errores, pero no cesaran las afectaciones a los docentes, para ellos, la evaluación ya fue aplicada y no existe manera de revocar los resultados.

## BALANCE DE LO ACONTECIDO EN LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE EN MÉXICO EN 2015

A finales de noviembre y principios de diciembre de 2015 se aplicó el examen de conocimientos y competencias didácticas para docentes de primaria y de educación media superior, como ya se refirió en los párrafos anteriores. Es desafortunado mencionar que hasta el momento, tres años después de la publicación de la Reforma educativa 2013, solamente se tienen explicaciones incompletas sobre los criterios, ponderaciones y distribuciones de los instrumentos de evaluación. Ya Margarita Zorrilla (2016) intentó mostrar la complejidad de la calificación de la evaluación del desempeño docente, pero todavía existen algunas incógnitas.

El recuento de los daños deja: inconformidad de los docentes frente a la evaluación; docentes castigados por los “deficientes” niveles de desempeño; docentes desmotivados de su labor; docentes señalados y discursos colmados de buenas intenciones.

En reiteradas ocasiones se prometió a los docentes que la evaluación serviría para mejorar, pero en cambio sólo recibieron los puntajes obtenidos, calificaciones, nunca recibieron la valoración de su trabajo. Algunos profesores esperaban un informe detallado de las áreas y aspectos que son susceptibles de mejora, el que, desde luego, no han recibido.

Aurelio Nuño, titular de la SEP, reiteró en su discurso durante la presentación de resultados del primer ejercicio de evaluación del desempeño docente en febrero de 2016 que “la evaluación nos ayuda a identificar las debilidades y fortalezas de los maestros con el fin de proporcionarles programas de formación continua y desarrollo profesional dirigidos a mejorar sus prácticas de enseñanza, liderazgo y gestión escolar” (SEP, 2016). Sin embargo, en sus declaraciones recientes solamente ha mencionado los millones de pesos que se invertirán en la formación continua de docentes, dejando de lado cómo se dará tratamiento a las áreas susceptibles de mejora de cada uno de los docentes que evaluó la SEP. De aquí se infiere que la formación, al igual que la evaluación, será “estándar”, igual para todos, a pesar de la diversidad de condiciones en las que los docentes llevan a cabo su práctica.

## NUEVAS MIRADAS A LA EVALUACIÓN DOCENTE: EL CASO DE CHILE COMO UNA VENTANA PARA OBSERVAR MÉXICO

Existen diversos ejemplos de evaluaciones diseñadas para docentes que han sido exitosas en el mundo. Las posibilidades son variadas. La experiencia de evaluación docente en Chile permite pensar en un modelo de evaluación diferente aplicable a México que atienda las condiciones particulares de la nación. Si bien el modelo de Chile tiene operando poco más de diez años, también es claro que se considera casi imposible comparar un modelo, cuyo funcionamiento ha madurado, con otro que está en proceso de construcción (como es el caso de México) y del que se tienen incipientes resultados de la primera evaluación de desempeño docente; además, se reconocen las grandes diferencias en cuanto a número de profesores en uno y otro país.

No obstante, es pertinente describir aquí, a gran escala, los rasgos que han hecho exitosa la experiencia de evaluación en Chile. Entre sus características destaca la confidencialidad que se otorga a los individuos sujetos de evaluación, la presentación de los resultados se realiza por niveles –en principio los de dirección–, así también se considera como factor clave el involucramiento de las autoridades educativas en un nivel escalonado: los diversos evaluadores que participan en los procesos de autoevaluación, coevaluación y evaluación externa colaboran para que el sistema de evaluación sea exitoso.

El modelo chileno es una experiencia de evaluación novedosa que puede brindar claves para la construcción del modelo de evaluación docente para México. En principio, muestra características que podrían eliminar los vicios que ya permean en las evaluaciones educativas en nuestro país. El modelo de evaluación en Chile se planteó sobre la base de la gestación de un Marco para la Buena Enseñanza creado en conjunto por el Ministerio de Educación, el Colegio de Profesores de Chile y la Asociación Chilena de Municipalidades (Ministerio de Educación, 2003). Este marco define los estándares de la buena enseñanza para la constitución de los cuatro instrumentos que se implementan en la evaluación docente (véase figura 6). Además del involucramiento de estos actores, se pide a los directivos

y supervisores que participen en la designación de los profesores que han de ser evaluados y se define el calendario en el que deberán entregar los instrumentos de evaluación, dicha entrega la hace el coordinador comunal quien envía la evaluación a los integrantes del equipo “Docente más”. El equipo “Docente más” forma parte del Centro de Medición de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Este equipo está conformado por 36 profesionales, técnicos y administrativos, incluyendo especialmente profesores y psicólogos (Docente más, 2014).

El involucramiento de distintos niveles de organización en la evaluación, así como el apoyo en una diversidad de evaluadores, permite la revisión y el involucramiento en la práctica evaluativa que se observa desde la perspectiva de la retroalimentación docente, de ahí que los resultados, aunque se encuentran asociados a estímulos, no alcanzan las perversiones que se han generado en el sistema mexicano, y es que si el resultado de la evaluación docente es destacado, los profesores pueden postular, de manera voluntaria, a la Asignación Variable por Desempeño Individual (AVDI).

### Figura 6

La evaluación docente: cuadro comparativo entre los sistemas de evaluación de Chile y México

<b>Características</b>	<b>Sistema de evaluación docente en Chile</b>	<b>Prácticas de evaluación docente en México</b>
Perspectiva de Evaluación	“Docente más” está basado en algunos buenos principios: se enfoca en la mejora de la calidad de la enseñanza, a pesar de su enfoque formativo inicial, su función de rendición de cuentas es significativa.	Perspectiva gerencial-administrativa. Los resultados no han retornado para retroalimentar la práctica docente.
Confidencialidad	Una de las principales características de la evaluación chilena es la confidencialidad de los datos. Los informes son confidenciales.	Se exhiben los niveles (comúnmente) de insuficiencia de los docentes. No existe la confidencialidad, apela a la transparencia.
Estrategia de legitimación	El Ministerio de Educación, el Colegio de Profesores de Chile y la Asociación Chilena de Municipalidades han comprometido una agenda para fundar un Sistema Nacional de Evaluación del Desempeño Profesional Docente. Marco para la Buena Enseñanza (MBE).	Negociación con el SNTE, la CNTE y otros actores (empresarios).  La consulta realizada por el INEE a los docentes nunca fue pública.

**Figura 6** (continuación)

<b>Características</b>	<b>Sistema de evaluación docente en Chile</b>	<b>Prácticas de evaluación docente en México</b>
Transparencia en el proceso de evaluación	Emplea a distintos evaluadores, existe transparencia en los procesos de evaluación. Se promueve la retroalimentación de las fuentes externas, esta práctica es valorada y se ha integrado de manera favorable a la cotidianidad de las instituciones y de los maestros.	Escasa, el INEE involucró a docentes jubilados y docentes en servicio en los procesos de evaluación. Sin embargo, dista de obtener transparencia por la insuficiente información sobre las ponderaciones en los grupos de desempeño.
Proceso de evaluación	Múltiples fuentes de evidencia, la observación en el aula adquiere un reconocimiento importante, coloca a la autoreflexión de la práctica como un elemento fundamental. La evaluación docente en Chile se aplica mediante cuatro instrumentos que permiten reunir información más certera sobre el desempeño docente. Los instrumentos se diseñan y estructuran en función del Marco para la Buena Enseñanza (MBE). Los instrumentos son: 1. Portafolio de evidencias que dé cuenta de mejor práctica pedagógica, incluye un video que puede solicitarse al programa de "Docente más", sin costo. 2. Pauta de Autoevaluación, se trata de invitar al docente a la reflexión de su práctica y valorar su propio desempeño profesional mediante preguntas acerca de la práctica pedagógica del docente y preguntas sobre aspectos del contexto de su trabajo que pueden influir, positiva o negativamente, en su desempeño. Las preguntas de la entrevista y las respuestas entregadas son confidenciales y se registran en una pauta diseñada para esto. 3. Entrevista realizada por un evaluador par; este instrumento permite conocer la práctica pedagógica en el contexto del trabajo del docente. 4. Informe de referencia a terceros, se trata de una evaluación que hacen los supervisores jerárquicos (director y jefe de UTP) sobre la práctica del docente.	Es distinto para lograr el ingreso al sistema educativo y para la evaluación del desempeño docente que influye en la permanencia de los docentes dentro del sistema.  Los instrumentos refieren a evaluaciones estandarizadas, expediente de evidencias y presentación de planeación argumentada.
Ponderación de instrumentos	1. Pauta de Autoevaluación: 10 por ciento. 2. Portafolio: 60 por ciento. 3. Entrevista por un evaluador par: 20 por ciento. 4. Informes de referencias de terceros: 10 por ciento. Para los docentes que han obtenido un resultado Insatisfactorio en su última evaluación, el portafolios se pondera en 80 por ciento, la Autoevaluación en 5 por ciento, la Entrevista en 10 por ciento y los Informes de Referencia de Terceros en 5 por ciento.	No se tiene claro, se utilizan escalas y rúbricas que no son conocidas por el público. Las ponderaciones no están definidas en cada instrumento de evaluación.

Figura 6 (continuación)

Características	Sistema de evaluación docente en Chile	Prácticas de evaluación docente en México
Informes y resultados	Se presentan distintos informes de resultados con el fin de retroalimentar a quienes lo reciben: docentes y gestores escolares del establecimiento educacional y la comuna. El informe reporta resultados de cuatro de los instrumentos de evaluación, adicionalmente se entregan documentos con retroalimentación sobre las fortalezas y debilidades detectadas en el portafolio.	Se publican en diarios nacionales y medios electrónicos.
Uso de los resultados	Los resultados de evaluación docente en Chile se han empleado, fundamentalmente, para la creación de un anuario estadístico de evaluación docente en el que se describen las características contextuales y sociodemográficas de los 16 428 docentes evaluados en 2012, además los resultados han servido como detonantes de investigaciones, por ejemplo, los enfoques tras las prácticas pedagógicas. Otra forma en que se han empleado los resultados es la colaboración entre pares, los directores y docentes exitosos se han convertido en agentes de apoyo en las escuelas con mayores dificultades, asimismo se ha investigado esta colaboración. Existe un apoyo y orientación en el nivel nacional: sitios web, cursos de perfeccionamiento, materiales y catálogos, que son distribuidos a profesores y colegios, y otros tipos de documentación. Los colegios y las municipalidades reciben informes con los resultados relativos a sus profesores.	Se conoce el puntaje y los niveles de desempeño en cada una de las dimensiones que se evaluó, pero esta información es cuantitativa por lo que no logra retroalimentar la práctica docente.
Escala de resultados y consecuencias	De acuerdo con la normativa vigente las consecuencias al obtener cada uno de los niveles de desempeño son las siguientes: -Destacado: Asignación variable por desempeño individual. -Competente: Nueva evaluación a los 4 años. -Básico: Nueva evaluación a los 2 años, con planes de superación profesional. -Insatisfactorio: Evaluación al siguiente año con planes de superación profesional y si vuelve a resultar insatisfactorio deja la dotación docente.	Insuficiente. Suficiente. Bueno. Destacado. Excelente.

Fuente: "Docente más", 2014; Schmelkes, 2014.

## REACCIONES CAÓTICAS. INCONSISTENCIAS EN LOS DISCURSOS Y LAS ACCIONES DEL INEE

En la historia del INEE hay una contradicción de origen, que se identifica desde su creación. El instituto nació para atender la rendición de cuentas y la transparencia del sistema educativo nacional, por lo que será un reto cambiar su condición de instituto de medición, de transparencia, de clasificación, a un instituto que además de atender esos objetivos (perspectiva gerencial-administrativa de la evaluación), intente generar estrategias para que los resultados de evaluación regresen al docente (perspectiva educativa). Atender estas dos perspectivas de evaluación puede generar contradicciones e inconsistencias, la balanza siempre se inclinará hacia alguna de ellas.

Las actividades del instituto durante las dos primeras etapas, desde su fundación, se centraron en la medición del sistema educativo en términos de escuelas, población, deserción, tasa de crecimiento de niños en etapa de escolarización, escolaridad de la población, producto interno bruto per cápita, perfil de estudiantes, docentes y directores, condiciones socioeconómicas, recursos informáticos dedicados a la enseñanza, etc. Durante esta tercera etapa será necesario incidir en los procesos educativos y en la gestación de políticas públicas acordes a las condiciones de las escuelas mexicanas. Schmelkes (2014) afirma que el principal reto de la evaluación será demostrar que sirve para mejorar. Esta idea lleva implícita un punto de vista particular de evaluación que se inscribe en la perspectiva de las ciencias de la educación y la didáctica; se trata de entender la evaluación como un proceso que no termina cuando se emiten resultados, sino que comienza con ellos para regresar a la escuela, al docente y a todos los actores involucrados en el proceso educativo con la finalidad de incidir en la calidad y mostrar las áreas insuficientes y las posibilidades de desarrollo. Si se parte de esta idea, el INEE deberá apoyar a la SEP y a la CNSPD en el diseño y conducción de un modelo de evaluación que integre el retorno de los resultados a las instituciones, a los docentes, para que el INEE cumpla con las responsabilidades que la ley le facultó y que efectivamente sea garante de la calidad educativa en este país.

Asimismo, el INEE tiene que retomar la responsabilidad de garantizar la equidad en la evaluación del desempeño docente, que desde un inicio fue una preocupación fundamental de los integrantes del instituto, por lo cual el modelo de evaluación deberá atender la contextualización y deberá evitar en todo sentido la estandarización de la evaluación.

## CONSIDERACIONES FINALES

La autonomía del INEE y la creación del servicio profesional docente, modificaciones inscritas en la Reforma 2013, se acompañaron de una cantidad de tareas complejas en su tratamiento. El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación enfrenta grandes retos. Por un lado, cumplir con su compromiso educativo y profesional de entender la evaluación desde la perspectiva de la educación y, por otro lado, atender los requerimientos del Estado, cuyo objetivo es el control y la rendición de cuentas en aras de un eficientismo, que en educación solamente logra reducir procesos complejos. El INEE, además de atender la transparencia y la rendición de cuentas, características atribuidas desde su creación, deberá atender dos perspectivas de evaluación, como se ha visto en las declaraciones oficiales, lo que generará contradicciones para su actuación.

En el análisis presentado se puede detectar la complejidad de las tareas que debe enfrentar el INEE, sin embargo, es notable la incapacidad de los actores que impulsan la Reforma Educativa para obtener el apoyo de los grupos de docentes (Heredia, 2015). Es necesario establecer mecanismos de confidencialidad de los resultados de las evaluaciones, para que sean analizados por especialistas en el área educativa y que realmente retroalimenten la práctica docente; ello contribuirá a erradicar las prácticas de exhibición negativa del trabajo de los docentes en medios masivos de comunicación y al mismo tiempo permitirá el acompañamiento didáctico que requieren algunos de ellos para enfrentar los retos que la reforma impone.

Para conseguir la confianza de los docentes es necesario reformular las etapas de la evaluación. Se deben considerar medidas para evitar hacer públicos los resultados; que la información llegue a los

actores involucrados, directores, docentes, autoridades, que pueden apoyar la superación de las áreas carentes de la práctica educativa.

La Reforma 2013 afecta intereses diversos, por ello es necesario reconocer que existe un menoscabo de los intereses de los actores involucrados en ella. Mostrar sensibilidad política sería una estrategia exitosa para lograr la instrumentación de la reforma.

La evaluación docente implica procesos que no pueden ser anticipados, que surgen en escenarios reales con inquietudes particulares, en contextos específicos, por lo tanto, la evaluación deberá atender etapas posteriores que permitan retroalimentar la práctica educativa. Al respecto la SEP debe diseñar mecanismos para que el expediente de evidencias de enseñanza y la planeación didáctica argumentada obtengan comentarios para su mejoramiento.

La economía del tiempo y de los recursos impuestos por el Congreso parece inclinar la balanza hacia la evaluación con perspectiva administrativa y gerencial, que reduce un complejo proceso educativo a sólo lo observable y cuantificable, de ahí que sea importante definir las prioridades en el corto plazo junto con un análisis minucioso de las consecuencias de las decisiones que tome la SEP y que apruebe el INEE.

Es notable la falta de cooperación de los diversos gobiernos estatales para depurar la nómina docente para obtener datos concentrados del número de docentes en servicio en la educación básica. Sin el apoyo estatal será imposible encauzar cambios en el sistema educativo nacional, en términos de transparencia.

Es necesario que la evaluación docente adquiera algunas características que han funcionado en otras latitudes; dos aspectos son importantes: desvincular la evaluación de incentivos económicos y posibilitar la confidencialidad de los resultados.

El punto más importante, desde la perspectiva pedagógica, es lograr que la evaluación se entienda como un medio que posibilita mejoras, por lo que la retroalimentación de las prácticas debe convertirse en la etapa más importante del modelo de evaluación del desempeño docente.

La evaluación del desempeño docente debe garantizar la valoración adecuada del trabajo docente, es una deuda social que se tiene con los educadores de México.

## REFERENCIAS

- Agencia/MVS (2014), “Define INEE bases para evaluación de servicio profesional docente 2015-2017”, México, *Tiempo en línea*, <<http://www.tiempoenlinea.com.mx/index.php/oaxaca-2/18034-define-INEE-bases-para-evaluacion-de-servicio-profesional-docente-2015-2017>>, consultado el 26 de agosto de 2014.
- Aguilar Villanueva, L. F. (ed.) (2007), *La implementación de las políticas*, 3a. ed., México, Miguel Ángel Porrúa.
- Araiza, R., A. del Valle, D. Calderón, L. Gómez Morín y C. Martínez (2007), *Estudio de caso: la creación del Instituto Nacional de Evaluación Educativa de México. Un modelo de institucionalidad mixta como experiencia de gobernabilidad de los sistemas educativos*, México, Fundación Mexicanos Primero/Centro de Estudios en Políticas Públicas.
- Coll, T. (2013), “El fetichismo de la evaluación”, *La Jornada*, 1 de junio, <<http://www.jornada.unam.mx/2013/06/01/opinion/018a1pol>>, consultado el 13 de febrero de 2015.
- Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente (CNSPD) (2014), *Perfil, parámetros e indicadores para docentes y técnicos docentes y propuesta de etapas, aspectos, métodos e instrumentos de evaluación. Concurso de oposición para ingreso al servicio profesional docente en educación básica, ciclo escolar 2014-2015*, México, SEP, <[http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/content/ba/docs/parametros\\_indicadores/Completo.pdf](http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/content/ba/docs/parametros_indicadores/Completo.pdf)>, consultado el 8 de diciembre de 2015.
- CNSPD (2015), *Perfil, parámetros e indicadores para personal con funciones de dirección, de supervisión y de asesoría técnica pedagógica. Concursos de oposición para las promociones a cargos con funciones de dirección y de supervisión, y las funciones de asesoría técnica pedagógica en educación básica ciclo escolar 2015-2016*, México, SEP, <[http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/content/ba/docs/2015/parametros\\_indicadores/PERFILES\\_PROMOCION\\_%202015\\_23%20febrero.pdf](http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/content/ba/docs/2015/parametros_indicadores/PERFILES_PROMOCION_%202015_23%20febrero.pdf)>, consultado el 8 de diciembre de 2015.
- Diario Oficial de la Federación* (2014), “Lineamientos para llevar a cabo la evaluación para la promoción de docentes a cargos con funciones de dirección, supervisión y asesoría técnica pedagógica en educación básica y media superior para el ciclo escolar 2015-2016”, México, <<http://>

[www.dof.gob.mx/nota\\_to\\_doc.php?codnota=5376731](http://www.dof.gob.mx/nota_to_doc.php?codnota=5376731)>, consultado el 8 de enero de 2015.

*Diario Oficial de la Federación* (2015), “Lineamientos para llevar a cabo la evaluación para el ingreso al Servicio Profesional Docente en Educación Básica y Media Superior para el ciclo escolar 2015-2016”, México, <<http://www.INEE.edu.mx/index.php/servicio-profesional-docente/513-reforma-educativa/1696-lineamientos-2014>>, consultado el 9 de marzo de 2015.

Díaz-Barriga, Á. (2010), “La prueba Enlace analizada por especialistas”, entrevista realizada por H. Núñez Rodríguez y F. Ordóñez Sánchez, *Revista Otros Caminos*, México, <[http://revistaotroscaminos.com/Entrevistapor ciento20Diazporciento20Barriga.pdf](http://revistaotroscaminos.com/Entrevistapor%20Diazporciento20Barriga.pdf)>, consultado el 9 de marzo de 2015.

Díaz-Barriga, Á. (2013), *El currículo, desde y para América Latina*, Conferencia magistral, Tlaxcala, 26, 27 y 28 de septiembre, Congreso Internacional de Educación: Currículum. Memorias del Congreso.

Díaz-Barriga, Á. (2014), *De la evaluación individual a una evaluación social-integrada: La escuela su unidad*, Conferencia magistral, Tlaxcala, Congreso Internacional de Educación: Evaluación, Memorias del Congreso.

Díaz-Barriga, Á. (2015), “Despedir docentes por no presentarse a la evaluación, ¿algo que festejar?”, *Nexos*, 18 de noviembre, <<http://educacion.nexos.com.mx/?p=85>>, consultado el 21 de noviembre de 2015.

“Docente más” (2014), *Sistema de Evaluación del Desempeño Profesional Docente*, Chile, <[http://www.docentemas.cl/dm05\\_informes\\_informes.php](http://www.docentemas.cl/dm05_informes_informes.php)>, consultado el 11 de noviembre de 2014.

Escriche, J. (1851), *Diccionario razonado de legislación y jurisprudencia*, París, Librería de Rosa y C. Bouret, <<http://biblio.juridicas.unam.mx/libros/libro.htm?l=364>>, consultado el 19 de noviembre de 2014.

*El Economista* (2015), “Un muerto durante protestas contra evaluación en Chiapas”, *El Economista*, 8 de diciembre, <<http://eleconomista.com.mx/sociedad/2015/12/08/muerto-durante-protestas-contra-evaluacion-chiapas>>, consultado el 9 de diciembre de 2015.

Facebook (2016), *Comentarios de grupos docentes al perfil de Facebook del Dr. Ángel Díaz-Barriga sobre el malestar docente frente a la reforma*, México, Facebook, en @AngelDiazBarrigaC, consultado del 1 de marzo al 30 de marzo del 2016.

Fundación Mexicanos Primero (2007), *Estudio de caso: la creación del Instituto Nacional de Evaluación Educativa de México: Un modelo de institucionalidad mixta como experiencia de gobernabilidad de los sistemas educativos*, México, Centro de Estudios en Políticas Públicas.

Gil Antón, M. (2015), “Por una reforma educativa necesaria y respetuosa del magisterio”, *Carta petición para la SEP México*, <<https://www.change.org/p/sep-mexico-por-una-reforma-educativa-necesaria-y-respetuosa-del-magisterio>>, consultado el 25 de noviembre de 2015.

Heredia, B. (2015), “Para evitar el naufragio de la Reforma Educativa”, *Educación Futura*, 4 de febrero, México, <<http://www.educacionfutura.org/para-evitar-el-naufragio-de-la-reforma-educativa/>>, consultado el 5 de marzo de 2015.

Hernández, L. (2015a), “Grupo intenta sabotear evaluación docente en Guerrero”, *El Economista*, 3 de diciembre, <<http://eleconomista.com.mx/sociedad/2015/12/03/grupo-intenta-sabotear-evaluacion-docente-guerrero>>, consultado el 10 de diciembre de 2015.

Hernández, L. (2015b), “Pide INEE a Gabino Cué anular concurso de plazas de la Sección 22”, *Excélsior*, 27 de febrero, <<http://www.excelsior.com.mx/nacional/2015/02/27/1010565>>, consultado el 1 de marzo de 2015.

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) (2013), “Calendario para la implementación de los concursos y procesos de evaluación”, 10 de diciembre, <[http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/6950/1/images/calendario4\\_2.pdf](http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/6950/1/images/calendario4_2.pdf)>, consultado el 28 de octubre de 2014.

INEE (2014a), “Bases para la formulación del programa de mediano plazo para la evaluación del servicio profesional docente (2015-2017)”, México, INEE.

INEE (2014b), “El derecho a una educación de calidad, informe 2014”, México, INEE.

INEE (2014c), “Acerca del INEE, Micrositio Servicio Profesional Docente”, México, INEE, <<http://www.INEE.edu.mx/index.php/servicio-profesional-docente>>, consultado 21 de noviembre de 2014.

INEE (2015a), “Calendario de evaluaciones 2015”, México, INEE.

INEE (2015b), “Los docentes en México: informe 2015”, México, INEE.

- INEE (2015c), “Preguntas Frecuentes”, México, INEE, <<http://www.inee.edu.mx/index.php/acerca-del-inee/preguntas-frecuentes>>, consultado el 16 de marzo de 2015.
- INEE (2016a), “Palabras de Sylvia Schmelkes en la ceremonia de entrega de resultados de la evaluación del desempeño docente, ciclo escolar 2015-2016”, México, 29 de febrero, SEP.
- INEE (2016b), “Preguntas para entender la evaluación del desempeño docente”, <[http://www.inee.edu.mx/images/stories/2015/spd/pdf/Folleto\\_INEE\\_06.pdf](http://www.inee.edu.mx/images/stories/2015/spd/pdf/Folleto_INEE_06.pdf)>, consultado el 29 de marzo de 2016.
- INEE (2016c), *Servicio profesional docente*, México, <<http://www.inee.edu.mx/index.php/servicio-profesional-docente>>, consultado el 28 de marzo de 2016.
- “Ley General del Servicio Profesional Docente” (LGSPD) (2013), *Diario Oficial de la Federación*, 11 de septiembre, <[http://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5313843&fecha=11/09/2013](http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5313843&fecha=11/09/2013)>, consultado el 11 de septiembre de 2013.
- Lindblom, C. (1991), *El proceso de elaboración de políticas públicas*, Madrid, Ministerio para las Administraciones Públicas.
- “Ley Orgánica de la Administración Pública Federal” (LOAPF) (2015), México, Cámara de Diputados, LXII Legislatura, Presidencia de México (publicada originalmente en *Diario Oficial de la Federación*, 29 de diciembre de 1976), México, <<http://www.diputados.gob.mx/Leyes-Biblio/ref/loapf.htm>>, consultado el 18 de mayo de 2015.
- Ministerio de Educación (2003), *Marco para la buena enseñanza*, Chile, <<http://www.rmm.cl/usuarios/equiposite/doc/200312031457060.mbe.pdf>>, consultado el 25 de noviembre de 2013.
- Montes, R. (2015a), “INEE certifica a primera generación de evaluadores docentes”, *El Financiero*, 15 de febrero, <<http://www.elfinanciero.com.mx/nacional/inee-certifica-a-primera-generacion-de-evaluadores-docentes.html>>, consultado el 7 de abril de 2016.
- Montes, R. (2015b), “SNTE pide respetar la ley y no negociar la Reforma Educativa”, *El Financiero*, 25 de febrero, <<http://www.elfinanciero.com.mx/nacional/snte-pide-respetar-la-ley-y-no-negociar-la-reforma-educativa.html>>, consultado el 7 de abril de 2016.
- Montes, R. y V. Chávez (2015), “Negociación Segob-CNTE alenta Reforma Educativa”, *El Financiero*, 27 de febrero, <<http://www.elfinanciero.com.mx/nacional/segob-cn-te-alenta-reforma-educativa.html>>, consultado el 7 de abril de 2016.

- com.mx/nacional/negociacion-segob-CNTE-alenta-reforma-educativa.html>, consultado el 7 de abril de 2016.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) (2014), *Activos América Latina y el Caribe*, París, OCDE, <<http://www.oecd.org/globalrelations/OECD%20LAC%20brochure%20ESP%20web.pdf>>, consultado el 8 de septiembre de 2015.
- Ornelas, C. (2015a), “Chuayffet: adiós a la SEP”, *Excélsior*, 2 de septiembre, <<http://www.excelsior.com.mx/opinion/carlos-ornelas/2015/09/02/1043518>>, consultado el 10 de septiembre 2015.
- Ornelas, C. (2015b) “El INEE y los docentes 2015”, *Excélsior*, 27 de mayo, México, <<http://www.excelsior.com.mx/opinion/carlos-ornelas/2015/05/27/1026234>>, consultado el 29 de junio de 2015.
- Poy Solano, L. (2014a), “Emite el INEE bases para promociones”, *La Jornada*, 20 de diciembre, <<http://www.jornada.unam.mx/2014/12/20/sociedad/035n2soc>>, consultado el 20 de diciembre de 2014.
- Poy Solano, L. (2014b), “Hoy, resultados del examen para servicio profesional docente”, *La Jornada*, 27 de julio, <<http://www.jornada.unam.mx/2014/07/27/sociedad/033n2soc>>, consultado el 2 de octubre de 2014.
- Poy Solano, L. (2014c), “Publican los lineamientos para el ingreso al servicio profesional docente”, *La Jornada*, 7 de marzo, <<http://www.jornada.unam.mx/2014/03/07/politica/022n2pol>>, consultado el 10 de octubre de 2014.
- Presidencia de la República (2014), <<http://www.presidencia.gob.mx/iniciativas/reforma-educativa/>>, consultado el 30 de septiembre.
- Rodríguez, O. (2015), “Hacen examen en Oaxaca 60 por ciento de docentes: IEEPO”, *Milenio*, 28 de noviembre, <[http://www.milenio.com/estados/evaluacion\\_docentes\\_Oaxaca-IEEPO-protestas\\_CNTE\\_Oaxaca-magisterio\\_Oaxaca\\_0\\_636536551.html](http://www.milenio.com/estados/evaluacion_docentes_Oaxaca-IEEPO-protestas_CNTE_Oaxaca-magisterio_Oaxaca_0_636536551.html)>, consultado el 29 de noviembre.
- Rojas, H. (2014), “Lanza INEE micrositio sobre evaluación de desempeño docente”, *Educación Futura*, 20 de junio, <<http://www.educacionfutura.org/lanza-INEE-micrositio-sobre-evaluacion-de-desempeno-docente/>>, consultado el 29 de noviembre de 2014.
- Schmelkes, S. (2013), *Comparecencia de Sylvia Schmelkes*, México, Senado de la República, <<http://youtube/o323iuOVehA>>, consultado el 16 de abril.

- Schmelkes, S. (2014), “México Social - El reto de la calidad de la educación”, entrevista por M. L. Fuentes, México, Canal 11, <[https://youtube/OJ4afG7p3yM](https://youtube.com/watch?v=OJ4afG7p3yM)>, consultado el 10 de junio de 2014.
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2015a), *Guía de estudio: Educación Media Superior. Examen de contenidos disciplinares de literatura. Examen de oposición para el ingreso a la Educación Media Superior*, México, SEP, <[http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/content/ms/docs/2015/ingreso/guias\\_estudio/27\\_04\\_15\\_Guia%20de%20estudio\\_LITE\\_CNE\\_ok.pdf](http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/content/ms/docs/2015/ingreso/guias_estudio/27_04_15_Guia%20de%20estudio_LITE_CNE_ok.pdf)>, consultado el 27 de abril de 2015.
- SEP (2015b), *Guía de estudio: Educación Media Superior. Examen de conocimientos y habilidades docentes. Examen de oposición para el ingreso a la Educación Media Superior*, México, SEP, <[http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/content/ms/docs/2015/ingreso/guias\\_estudio/27\\_04\\_15\\_Guia%20de%20estudio\\_HD\\_CNE\\_ok.pdf](http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/content/ms/docs/2015/ingreso/guias_estudio/27_04_15_Guia%20de%20estudio_HD_CNE_ok.pdf)>, consultado el 27 de abril de 2015.
- SEP (2015c), *Guía de estudio: Educación media superior. Examen de expresión escrita en español. Concurso de oposición para el ingreso a la Educación Media Superior*, México, SEP, <[http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/content/ms/docs/2015/ingreso/guias\\_estudio/27\\_04\\_15\\_Guia\\_Expresedmj.pdf](http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/content/ms/docs/2015/ingreso/guias_estudio/27_04_15_Guia_Expresedmj.pdf)>, consultado el 27 de abril de 2015.
- SEP (2015d), *Guía de estudio: Educación primaria. Concurso de oposición para el ingreso a la Educación Básica*, México, SEP, <[http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/content/ba/docs/2015/ingreso/examenes\\_nacionales/2-DOCENTE\\_PRIMARIA.pdf](http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/content/ba/docs/2015/ingreso/examenes_nacionales/2-DOCENTE_PRIMARIA.pdf)>, consultado el 27 de abril de 2015.
- SEP (2015e), *Comunicado 129. Se suspenden indefinidamente los procesos de evaluación para ingreso, promoción y permanencia en educación*, México, SEP, <<http://www.sep.gob.mx/es/sep1/C12905015#.VvD7vnhCM8>>, consultado el 29 de mayo de 2015.
- SEP (2016), *Mensaje del secretario de Educación Pública, Aurelio Nuño Mayer, durante la Presentación de Resultados de la Evaluación de Desempeño, Ciclo 2015-2016*, México, SEP, <<https://www.gob.mx/sep/prensa/mensaje-del-secretario-de-educacion-publica-aurelio-nuno-mayer-durante-la-presentacion-de-resultados-de-la-evaluacion>>, consultado el 29 de febrero de 2016.

- Secretaría de la Función Pública (2015), *Gobierno Federal, Portal Anticorrupción. Definición de Rendición de Cuentas*, México, <<http://www.programaanticorrupcion.gob.mx/index.php/internacionales/practicas-exitosas/mejores-practicas-internacionales/rendicion-de-cuentas.html>>, consultado el 8 de febrero de 2015.
- Sistema Nacional de Registro del Servicio Profesional Docente (2014), “Estadística: Total y porcentajes de sustentantes que presentó examen por sexo y entidad”, México, <[http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/ba/estadisticas\\_concurso\\_en/](http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/ba/estadisticas_concurso_en/)>, consultado el 23 de mayo de 2015.
- Tomasevski, K. (2001), *Human rights obligations: Making education available, accessible, acceptable and adaptable*, Estocolmo, Swedish International Development Cooperation Agency.
- Zorrilla, M. (2016), “La complejidad del proceso de calificación de la evaluación del desempeño docente”, México, Blog *Nexos*, 16 de marzo, <<http://educacion.nexos.com.mx/?p=194>>, consultado el 7 de abril de 2016.