

LA EVALUACIÓN PARA LA PERMANENCIA Y SU VÍNCULO CON EL INGRESO DEL CICLO ESCOLAR 2017-2018 EN EDUCACIÓN BÁSICA EN MÉXICO (LOS INSTRUMENTOS PARA UNA PRÁCTICA NO INCLUSIVA)

Nelly del Pilar Cervera Cobos*, Mónica García Hernández** y Olga Denisse Fernández Tostado***

*Profesora-investigadora de tiempo completo de la UPN-Ajusco.
ncervera@upn.mx

**Profesora-investigadora de tiempo completo de la UPN-Ajusco.
mgarciah@upn.mx

***Profesora-investigadora de tiempo completo de la UPN-Ajusco.
t_leipofernandez@upn.mx

Recibido: 16 mayo de 2019

Aceptado: 15 junio de 2019

Resumen

El presente artículo se relaciona con los resultados de la investigación denominada Sistematización y análisis de las buenas prácticas en la educación básica (un estudio del saber hacer escolar a partir de la mirada del ATP) realizada por un grupo de docentes en la Universidad Pedagógica Nacional y el proceso de evaluación para la permanencia que se aplicaba recientemente a los profesores de educación básica en Mé-

xico. Se comparan sus resultados con los de una investigación del INEE mediante un análisis de tipo cualitativo con la finalidad de identificar y describir lo que ha representado para un grupo de docentes de educación básica, el proceso de evaluación durante el ciclo escolar 2017-2018 y como práctica no inclusiva.

Se reflexiona, de manera crítica, acerca de los factores que condicionan su práctica; de la información que aportaron los documentos normativos para la evaluación y de la interpretación del proceso que hacen algunos maestros de este nivel de estudios.

Palabras clave: Profesor de educación básica, evaluación docente, educación básica, práctica docente, reforma educativa.

Abstract

This article is related to the results of the research called Systematization and analysis of good practices in basic education (a study of school knowledge from the perspective of the ATP) conducted by a group of teachers at the National Pedagogical University and the evaluation process for permanence that was recently applied to basic education teachers in Mexico. Their results are compared with those of an INEE research through a qualitative analysis in order to identify and describe what has represented for a group of teachers of basic education, the evaluation process during the 2017-2018 school year and how non-inclusive practice.

It reflects critically on the factors that condition its practice; of the information that the normative documents contributed for the evaluation and of the interpretation of the process that some teachers of this level of studies do.

Keywords: Teacher of basic education, teacher evaluation, basic education, teaching practice, educational reform.

En México, la evaluación de permanencia ha sido un proceso obligatorio para conservar la plaza de maestro, donde se pretende valorar las competencias profesionales de los docentes de educación básica que se encuentran en servicio, tal es el caso del que se llevó a cabo durante

el ciclo escolar 2017-2018. En general, los procesos ha sido calificados como una práctica de castigo por constituirse como una fuente de amenaza y angustia (Sánchez y Corte, 2015), que persigue sancionar a los docentes, que no se vinculan con la realidad de su práctica educativa y, por lo tanto, ni la mejora de esta.

Cabe recordar que en México, la primera evaluación de permanencia se realizó en el año 2012, después de ser aprobada la reforma educativa en el sexenio de Enrique Peña Nieto. De acuerdo con el Instituto Nacional para la Evaluación Educativa (INEE), en esta primera evaluación participaron 134 mil 285 docentes y directores. La segunda evaluación para el ciclo escolar 2016-2017, fue suspendida y no se realizó en el período de su calendarización (INEE, 2018, s/p).

En sus inicios este proceso fue calificado como un ejercicio exitoso, en este sentido algunos especialistas en el tema expresaron que la reforma educativa:

[...] pasó su primera prueba con la realización de los concursos de ingreso 2014-2015 para la educación básica y media superior. Sin embargo, la verdadera “prueba de fuego” está representada por la evaluación del desempeño a profesores que se encuentran en servicio, que incluye la promoción en la función y la permanencia. La promoción en la función implica, entre otras posibilidades, obtener mayor número de horas frente a grupo o un tipo de reconocimiento (económico o de otro tipo); el reconocimiento en el servicio significa la posibilidad de fungir como tutor o asesor técnico pedagógico; y, la permanencia se traduce en mantenerse en la función que se desempeña (Backhoff y Guevara, 2015, s/p).

Asimismo, el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación señaló que:

En lo que toca a la evaluación del desempeño docente, ésta se reconoce como la acción realizada para medir la calidad y los resultados de la función docente, directiva, de supervisión, de asesoría técnico-pedagógica o de cualquier otra de naturaleza académica (INEE, 2015, p. 17).

En términos de calidad, en los exámenes se ha pretendido evaluar los saberes, conocimientos, actitudes y habilidades de los docentes en servicio activo, con el objetivo de: valorar el desempeño del personal docente de Educación Básica, para asegurar un nivel de suficiencia en quienes realizan funciones de enseñanza aprendizaje (SEP, 2017, p. 5).

El texto inicia con la descripción del proceso de ingreso; prosigue con la presentación de testimonios de los profesores al respecto, resultado de investigaciones y estos son contrastados con los de la investigación registrada en PRODEP (SEP)-UPN, que se denomina Sistematización y análisis de las buenas prácticas en la educación básica (Un estudio del saber hacer escolar a partir de la mirada del ATP) donde los sujetos investigados relacionan sus buenas prácticas con el proceso de evaluación docente.

1. Sobre el ingreso al servicio

El análisis de la información contenida en los documentos normativos, que a continuación se realiza, permite plantear el contexto en el que se implementa el proceso de evaluación.

Durante la gestión del Presidente Enrique Peña Nieto, se realizaron cambios sustantivos en materia educativa con la pretensión de favorecer el desarrollo de México. Con este motivo en el Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2013-2018 se planteó la necesidad de consolidación de la reforma educativa, para lo cual se definieron tres objetivos fundamentales: aumentar la calidad de la educación básica; aumentar la matrícula, así como mejorar la calidad en los sistemas de educación media superior y superior y recuperar la rectoría del Sistema Educativo Nacional por parte del Estado mexicano (PND, 2013-2018, p. 267).

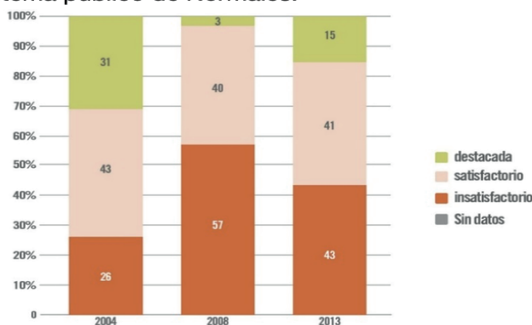
Derivada de la reforma educativa, se llevó a cabo la evaluación para el ingreso y la permanencia de los docentes. Una vez aprobado el examen, este se realizaría cada cuatro años. Respecto de la evaluación para el ingreso, esta tiene vinculación directa con los conocimientos, habilidades, valores y destrezas que el profesor logró construir durante su paso por la escuela Normal, es decir, durante su formación.

En este sentido, la formación de estudiantes en las escuelas normales, no se ha llevado a cabo de manera que satisfaga cabalmente las necesidades educativas de los profesores de este nivel de estudio,

ni las de su perfil de egreso, por ejemplo: las condiciones en las que se han presentado los profesores normalistas desde que se comenzaron a implementar los exámenes de Ingreso, para lo cual, se pueden observar los resultados del Examen General de Conocimientos (ver gráfica 1) aplicado a estudiantes Escuelas Normales de la Licenciatura en Educación Primaria, entre los años 2004 y 2013, reportados por la Secretaría de Educación Pública (SEP).

De acuerdo con estos resultados, se infiere que a lo largo de los años se venía detectando una gran necesidad de atender al rubro de mejora en la formación de estudiantes en las escuelas normales; pero la asignación del presupuesto federal, a partir de estos estudios, no fue suficiente para su atención.

Gráfica 1. Estrategia para la construcción del Plan Integral para el Diagnóstico, Rediseño y Fortalecimiento del sistema público de Normales.



Fuente: SEP, portal de la DGESPE y SEP (2013).

Las condiciones de los profesores es distinta ya que no todos han logrado el mismo nivel de formación, lo cual ha impactado de manera negativa en la situación en la que se presentan los profesores normalistas al examen de ingreso a la docencia en educación básica.

2. La opinión de los maestros normalistas y en servicio

En el año 2016, un estudio del INEE señala que alumnos normalistas a punto de egresar tienen un logro académico insuficiente, pues por tres décadas se ha dejado a las normales a la deriva, se les recortó el presupuesto y no hubo coordinación entre las autoridades federales y estatales para tenerlas actualizadas.

Respecto de los apoyos que la Escuela Normal dio a sus profesores para hacer frente de manera exitosa el proceso de ingreso al Servicio Profesional Docente, gran parte de los docentes que intervinieron en los grupos focales piensa que no fueron suficientes, e incluso que se les abandonó, pues se considera que el examen es un esfuerzo individual y que la tarea de la institución concluye con la emisión de un título que le permita al docente participar en el proceso (Canedo y Gutiérrez, 2016, p. 77). Los egresados de normales señalan al respecto que:

[...] en el último año de la Normal ya sabían que nos íbamos a enfrentar a este examen, pero nunca nos dieron una capacitación para el examen de oposición, que es el más importante. Nos graduamos y nos presentamos al examen; no hubo tiempo suficiente para estudiar, y es algo muy importante para mí. No nos hicieron ver la bibliografía. No nos la dieron, porque no teníamos esos libros [GF-Ma-Preescolar-131115/Coahuila] (Canedo y Gutiérrez, 2016, p. 78).

La verdad es que yo tuve muy mala experiencia en ese aspecto, porque hasta nos negaban los libros: “Los libros no pueden salir de acá, ni para fotocopiar”. Tratábamos de fotocopiar algunas bibliografías o algo así y no nos dejaban sacar el libro. En mi caso yo estaba cubriendo una licencia en el ejido División del Norte, en Escárcega, y, para serle sincera, la bibliografía la bajé de Internet; las docentes con las que yo estaba trabajando fueron las que me proporcionaron bibliografía, fotocopias, encuadernados, engargolados [GF-MaPreescolar-101115/Campeche] (Canedo y Gutiérrez, 2016, p. 78).

En los resultados de la investigación Sistematización y análisis de las buenas prácticas en la educación básica (Un estudio del saber hacer escolar a partir de la mirada del ATP), uno de los docentes entrevistados, que ha realizado labores como ATP, señala que:

El examen de evaluación es una práctica excluyente, está hecho para que lo pase una determinada élite de profesores, pero no para el profesor frente a grupo. En mi caso lo presenté hace un año, lo pasé y hasta le fecha no me han rectificado mi base en este Jardín de niños, sigo en la incertidumbre. Para el examen no nos dieron un

curso para analizar el plan y del programa; Tampoco había acceso a los libros para prepararse con la bibliografía para el examen. Los libros no estaba en las bibliotecas que tenemos a la mano. En las escuelas que cuentan con bibliotecas nos respondían que no hay préstamos fuera del plantel. Realmente nos dejaron solos, sin los medios para preparar el examen. Esta situación impacta negativamente en mi desempeño en la escuela pues me paso pensando y pensando mi problema de estabilidad [ATP16N/Kanasin, Jardín de niños]] (Cervera, García, Fernández, Monnier y Vértiz, 2018, s/p).

Yo presenté el examen pero lo que aprendí en la normal y los años de experiencia como maestra frente a grupo no fue suficiente para aprobarlo. Honestamente las lecturas que nos recomiendan en las guías, no me sirvieron de nada, solo me dejaron más dudas. El examen te deja frustrada. [ATP14N/Kanasin, Preescolar]] (Cervera, García, Fernández, Monnier y Vértiz, 2018, s/p).

Al comparar y reflexionar sobre los resultados de las citadas investigaciones, se infiere que la mejora de la formación del estudiante normalista no ha sido atendida, de acuerdo con Medrano, Ángeles y Morales (2017), la formación de los profesores no está centrada en el proceso de aprender; es vertical, orientada a la simulación y favorece la individualidad, para atender esta situación, se ha incorporado a las normales como instituciones de educación superior, pero no se les ha dado los recursos que le permita a su estudiantado lograr su desarrollo a cabalidad:

Al parecer, esto se debe a que dichas acciones no han estado acompañadas por un diagnóstico que las distinga entre sí y permita mostrar que, si bien existe un conjunto de escuelas normales que han logrado mantenerse como referentes importantes para la formación de docentes —el análisis por conglomerados distingue a 11 instituciones de las 260 públicas—, existe un bloque numeroso de normales públicas —y casi todas las privadas— con matrículas y cuerpos académicos muy reducidos que requieren de estrategias, recursos y apoyos diferentes para apuntarlas dentro del sistema de instituciones de formación de profesionales de la educación (Medrano, Méndez y Morales, 2017, p. 63).

De acuerdo con el INEE, actualmente las escuelas normales tienen los problemas que las Instituciones de Educación Superior presentaban en el año de 1985: inadecuada distribución de los estudiantes por licenciatura; problemas de financiamiento; falta de correspondencia entre la oferta formativa y las necesidades sociales; problemas relacionados con la calidad de la educación que se brinda en ellas, y falta de investigación (Hanel, J., Taborga, H. y Ortega, R. 1985), lo cual da una idea del retraso que hay en cuanto a su solución de problemas (Medrano, Méndez y Morales, 2017, p. 65).

De seguir esta tendencia, los docentes de nuevo ingreso deberán decidir acerca de continuar o no en el servicio educativo o de aplicar por la promoción, lo cual hace de este proceso una práctica no incluyente que afecta negativamente en su labor cotidiana por la incertidumbre generada. En caso de no presentarse a la promoción, el profesor debe aceptar el riesgo de tener un nombramiento de tipo indeterminado, ya que normativamente se estipuló un tipo de contrato eventual para el nuevo ingresado, que le impide concentrarse en su práctica pedagógica para centrarse en el logro de las condiciones de su permanencia laboral y es en este escenario donde hace su aparición la formación continua.

3. La formación continua del docente

Para los profesores normalistas (y no normalistas) que aprueban el examen de ingreso y laboran como docentes en escuelas públicas de educación básica, el panorama no es alentador. Es claro que aun cuando han aprobado el examen, necesitan capacitación y actualización de conocimientos de tipo pedagógico para proporcionar la tan anhelada educación de calidad y para enfrentar y superar el examen de permanencia; en este sentido, en los resultados de estudios realizados por diversas organizaciones y grupos de especialistas en el tema, se señala que: a partir del presupuesto asignado a formación continua de 2014, para la propuesta 10 de las 10 propuestas para un mejor presupuesto vía México cómo vamos, se estima que el gasto anual por maestro ha disminuido a \$239.00. Una idea de los datos incluidos en el informe se encuentra en la tabla 1:

Tabla 1. Recursos económicos públicos para la formación docente 2013-2104.

Aspecto	Cantidad
Presupuesto anual de la Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio (DGFCMS)	\$ 447,069,968
Presupuesto aprobado por maestro en desarrollo profesional docente del 2014	\$ 286,354,036
Número de personas con función docente	\$ 1,195,731
Gasto anual por maestro en desarrollo profesional docente 2013	\$ 374.00
Gasto anual por maestro en desarrollo profesional docente en 2014	\$ 239.00

Fuente: Calderón, 2014, Invertir en la formación docente.

De acuerdo con la información encontrada en esta fuente, la tendencia para los años 2014 y 2015 fue semejante: El proyecto de Presupuesto de Egresos para la Federación para 2015, asignó los mismos recursos que en 2014:

Tabla 2. Presupuesto autorizado para formación continua en 2014-2015.

Año	Programa	Unidad Responsable	Presupuesto
2014	S127	Dirección General de Formación Continua para Maestros en Servicio	\$203,658,574
2015	S127	Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente:	\$203,658,574
		Subsecretaría de Educación Media Superior	\$14,851,516
		Dirección General de Educación Superior Universitaria	\$058,066,992
		Dirección General de Universidades Tecnológicas y Politécnicas	\$058,066,992

Fuente: Calderón, 2014, Invertir en la formación docente.

De acuerdo con esta información, es claro que se debe destinar una cantidad mayor de recursos económicos tanto para la formación inicial en las escuelas normales, como para la actualización de los docentes en servicio; además de la apertura de diferentes instituciones para ofrecer cursos que permitan ampliar los saberes, habilidades y conocimientos.

Es preciso que la Federación y cada uno de las entidades estatales de la República mexicana hagan en los próximos años una gran inver-

sión en el rubro citado, mayor a la que han realizado hasta ahora, pero no para gastarla en un mismo modelo que ha afectado al docente: Un gasto público ineficiente y de impacto limitado no puede admitirse en un país que subsiste con tantas carencias sociales y económicas y que enfrenta un escenario de recursos públicos escasos (Aguilera, 2011, p. 3).

4. Evaluación para la permanencia

Sobre el proceso para definir la permanencia, hay distintos factores que influyen y al respecto se puede señalar lo siguiente:

4.1 Características y observaciones generales al proceso

La instancia aplicadora. El INEE es la institución encargada de aplicar los instrumentos de evaluación. En términos generales, son instrumentos de opción múltiple, precargados en una computadora donde el sustentante ingresa sus respuestas. Los instrumentos presentan varias ligas donde el docente debe subir ciertos archivos solicitados previamente por la SEP.

Los instrumentos de evaluación de cada etapa no se dieron a conocer, solo la interpretación de los resultados. La información sobre los instrumentos de evaluación fue insuficiente, por ejemplo, los docentes no contaban con los criterios o rúbricas para poder cotejar si la calidad de sus productos cumplían con la perspectiva del evaluador, en este contexto es de esperarse que hayan surgido dudas acerca de: ¿quién calificaba su producto? o ¿cuáles fueron los criterios para la evaluación?

Perfil de los aspirantes. El primer grupo de docentes que presentó la evaluación del desempeño tuvo características genéricas, es decir, no representaron a todos los contextos y las realidades educativas. Para ser evaluados se consideraron solo los siguientes requisitos: (a) antigüedad de entre 6 y 20 años, (b) nombramiento definitivo para los docentes de Educación Básica y para los directivos la selección de aquellos que carecían de este nombramiento, (c) sostenimiento federal, estatal y descentralizado. (d) edades entre 27 a 60 años. (d) Centro escolar ubicado en una localidad con población igual o mayor a los 100 mil habitantes.

Funcionamiento del proceso. El desarrollo del proceso de evaluación a la permanencia presentó como problemas principales:

- La mayoría de los profesores no tenían claro cómo y por qué fueron seleccionados para presentar la evaluación del desempeño.
- Los profesores presentaron resistencia a ser evaluados porque se afectaba económicamente a su plaza, además de que se categorizó a los docentes en idóneo y no idóneos, estas etiquetas laceraron su autoestima y la imagen de su ser ante los demás.
- En mayo del 2015, a unos días de las elecciones, la SEP informó la “suspensión indefinida” del proceso de evaluación para el ingreso, para la promoción y para la permanencia en la Educación Básica.

Al respecto Díaz (2015) señaló:

El panorama actual nos permite ver que la evaluación docente es ante todo un tema político. En realidad, la dimensión educativa de la evaluación ha sido irrelevante desde que se procesó la legislación; de ahí la ingenuidad del congreso al pensar que podía evaluar a cuatro millones de maestros en solo cuatro años. El propio INEE reconoció en julio de 2014 que la práctica docente es compleja y no puede evaluarse solo a través de exámenes. Entonces, ¿por no promovió ante el Congreso un cambio en la legislación, donde se establezca que cuatro años es un periodo muy corto para evaluar a tantos docentes?

La intención ha sido siempre evaluar a los maestros para poder correrlos. Aunque formalmente se hable de la calidad de un buen docente, en realidad el tema central es que la evaluación habilita al gobierno para despedir profesores. La muestra más clara del cariz político de la evaluación es lo que pasó dos días antes y un día después de las elecciones: el gobierno calmó las aguas políticas con la suspensión indefinida, solo para volver a agitar el avispero una vez concluidas las elecciones (Díaz, 2015, s/p).

En este sentido Gil (2016) señala que: la reforma educativa parte de señalar que el culpable de todos los males en la educación son los maestros, por lo cual, evaluar se ha convertido en un fetiche con el que se pretende dar solución a todos los males que aquejan al sistema educativo (p. 2822), ante lo cual los maestros han transformado la manera

como ellos se conciben, y como piensan a su profesión y a su práctica y es de esperarse que no haya una valoración adecuada sobre ambas.

4.2 Las etapas del proceso de evaluación que enfrentan los profesores de educación básica

Para entender las circunstancias en las que los docentes entrevistados en las investigaciones presentaron su proceso de evaluación, es preciso describir las etapas de este último.

Para la evaluación de los profesores se utilizaron criterios contenidos en el documento del INEE: Perfiles, parámetros e indicadores para docentes y técnicos docentes en Educación Básica del Ciclo escolar 2017-2018. El proceso de evaluación se dividió en tres etapas: la primera trata del Informe de responsabilidades profesionales; la segunda del Proyecto de Enseñanza y la tercera del Examen de conocimientos didácticos y curriculares. En cada etapa se utilizó algún instrumento o método para conocer, identificar y analizar algunos elementos de la tarea educativa.

Desarrollo de las etapas

Las notificaciones para presentar el examen, que se hicieron a los profesores, fueron tardías, se realizaron por correo electrónico y no recibieron ninguna llamada telefónica o aviso a sus planteles, por ello, muchos profesores entregaron a destiempo o no presentaron determinadas etapas.

En ciertos estados de la república mexicana para la etapa tres denominada “Examen de conocimientos didácticos y curriculares”, se utilizó la fuerza pública para asegurar que se llevara a cabo:

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

[Docente 1:] Ha sido todo de incertidumbre, a nosotros desde que se nos informó, fue una impresión, nos dijimos ¿qué viene?, ¿qué me espera?, no sé, ¿de qué se va a tratar?. Fue mucha preocupación y estrés, porque es algo nuevo para todo el magisterio (Villalpando y Hernández, 2017, p. 39).

Algunos de los espacios para la realización del examen fueron inadecuados. Los exámenes se aplicaron durante varias horas, lo que provocó fallas derivadas del cansancio y no del manejo de las habilidades, conocimientos y destrezas.

Debido a que el examen se concibe con un carácter obligatorio, el proceso se desarrolla entre la incertidumbre, en un contexto donde el docente es forzado a presentar un examen del cual depende su permanencia como profesor frente a grupo. Por este motivo el profesor ya no se preocupa por las buenas prácticas educativas y su interés se centra en obtener un número aprobatorio en el examen.

[Docente 1:] Desde el momento en que supe que iba a ser evaluada fue así como una frustración, porque ya habían pasado dos semanas, va la directora y me dice: 'Antes de que se me olvide, usted va a ser evaluada'. Yo me quedé sorprendida (Villalpando y Hernández, 2017, p. 38).

4.3 Las guías de apoyo para el examen

Ubicación. Para la preparación previa se ofrecieron 5 guías en la página del servicio profesional docente, que se descargaban de internet para su impresión; en ellas se explica, de manera general, como se llevará a cabo el proceso de evaluación en cada etapa.

Características y condiciones de uso. La información para relacionar la guía con los exámenes no se presentó de manera clara. Los docentes se sintieron confundidos respecto de la presentación de cada etapa del proceso. En ocasiones, por problemas de la plataforma, los docentes no podían acceder a la página.

La primera guía se denomina Guía Académica, en la cual se describen las características de la planeación argumentada y del expediente de evidencias, la elaboración de los productos, los elementos que deben considerar para su diseño y el proceso de aplicación.

La segunda guía se refiere a los procesos técnicos y características de la plataforma donde se suben los exámenes. Es importante mencionar que los usuarios y contraseñas se entregaron de manera extemporánea a los docentes.

La guía para el examen de conocimientos describe las dimensiones que son evaluadas, los contenidos que incluye no siempre tienen una vinculación directa con los quehaceres áulicos del docente, y sugiere una serie de referencias bibliográficas para el examen de conocimientos que son muy amplias.

Para conseguir este material se contó con poco tiempo, lo que dificultó que los profesores pudieran consultarlo. Las guías no ejemplifican situaciones didácticas a los docentes, situación que provoca que sus contenidos sean insuficientes, ya que luego las situaciones didácticas son un tema que se convierte en ítems en los exámenes.

En la página del servicio profesional docente, no se atendieron las dudas acerca del proceso de manera rápida, clara y concisa. Aunque los profesores enviaban correos o trataban de comunicarse, no obtenían respuestas.

Conclusiones

De acuerdo con el análisis presentado, para hacer del proceso de evaluación una práctica inclusiva que impacte de manera positiva la labor educativa cotidiana de los profesores en los centros escolares de educación básica es preciso:

- La eliminación del condicionamiento de la estabilidad laboral de los profesores, como resultado de la evaluación.
- Consideración de las opiniones de los actores educativos, investigadores, organismos para llegar a un acuerdo sobre las decisiones que afectarán a los docentes.
- Realización de cambios y ajustes, debido a que los gastos de inversión en las reformas educativas para la promoción y funcionamiento de la misma han sido cuantiosos y administrados de manera inadecuada; por lo que es necesario destinarlos a la actualización y mejora de los docentes. Ejemplo de ello es la firma de contratos en gasto en publicidad realizado en 2012:

La SEP destinó 81.4 millones de pesos para la producción de una campaña mediática, de acuerdo con su estrategia anual de comunicación.

The Mates Contents creó los spots de la reforma educativa. “Pizarrón”, donde un profesor camina sobre el muro de un salón, que costó 7.5 millones de pesos. Y “Lista”, en el cuál una profesora pasa asistencia a los héroes de la Independencia, costó 2.2 millones de pesos.

También se contrataron tiempos en [...] un total de 17 medios, por un valor de 41.4 millones por la transmisión de un spot [...]. Los contratos no especifican si fue una sola transmisión o diversas, ni en qué días u horarios.

La concepción y producción de la campaña tuvieron una inversión de 14.6 millones, según contratos de los estudios De acuerdo con (Cabrera, 2013, s/p).

- Respecto de la apertura de diferentes instituciones para ofrecer cursos que permitan ampliar los saberes, habilidades y conocimientos, se recomienda considerar opciones como la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), creada por el Estado con la intención inicial de dar apoyo a la clase magisterial. La UPN tiene la capacidad de contribuir en la nivelación de los docentes, para incrementar su escolaridad ofreciendo licenciaturas, cursos de especialización y posgrados, todos relacionados con el ámbito de la educación y centrados en la práctica pedagógica. Es una instancia que actualmente cuenta con los medios para apoyar en la formación inicial de los aspirantes a docentes, en las normales, y en su actualización para mejorar su práctica, una vez que están en servicio.
- Trabajar para revertir la idea que actualmente se sigue sosteniendo, acerca de que el aprendizaje del alumnado depende principalmente de los docentes y, que si no son idóneos, ponen en riesgo a los alumnos y alumnas; cuando en realidad, el riesgo reside en la obsesión por la simplificación de los procesos educativos. El verdadero riesgo es pensar y asumir que solo el maestro es el responsable del proceso, ya que con ello se impone una visión reduccionista de un problema signado por la complejidad; en este sentido se confirma la idea de que abordar el proceso educativo

desde un enfoque multifactorial, es una necesidad para el sistema educativo mexicano.

- Que el proceso de evaluación para la permanencia, se especifique con claridad e información suficiente y adecuada. Los docentes necesitan contar con las herramientas básicas para conocer y poder presentar de manera eficiente las pruebas; por otra parte, las notificaciones e información deben que llegar con puntualidad a sus escuelas y utilizar diferentes canales de comunicación para mayor certeza de que las conocen.
- En caso de dar continuidad a los procesos de evaluación, es importante consensar la idea y el concepto de evaluación, así como asumir los beneficios de la misma como proceso de mejora y no como proceso punitivo.
- Las etapas se deben informar con mayor precisión y con tiempo suficiente para que el docente se pueda capacitar para ello.
- Los cursos de capacitación, que impartieron las instituciones de formación de docentes como los impartidos actualmente por la UPN, deben tener mayor difusión y dar oportunidad a que los usuarios obtengan la información en tiempo y forma.
- Adecuar y construir reactivos para el examen de conocimientos que sean adecuados a los diferentes contextos que viven los profesores de educación básica de la República mexicana, con consideración de los distintos contextos sin menoscabo de la estandarización del conocimiento.
- Los exámenes debe estar vinculados con planes y programas, por tanto, la claridad educativa debe manifestarse en este documento, para que realmente sirva de guía para el docente; este último debe tener un dominio tanto del objeto de estudio como de los modelos pedagógicos predominantes, para la mejora de sus clases y el logro de la tan deseada calidad educativa. Por tanto, los casos que se incluyan en las guías necesitan ser contruidos de manera precisa por un equipo que trabaje, en determinados momentos, en conjunto y en otros, de forma separada, con docentes y especialistas.
- Actualmente, la etapa dos y cuatro se convierten en un proyecto, por lo que en estas guías se debe explicar a los docentes sus características; cómo se vincula con su quehacer docente; la re-

lación de estas dos etapas y cuál es la finalidad de evaluar estos aspectos.

- Al hacer uso de plataformas se debe capacitar al docente para su manejo y enviarle el usuario, la contraseña y la dirección electrónica en tiempo y forma.
- La guía para el examen de conocimientos debe tener vinculación con los conocimientos disciplinares, planes y programas actuales.
- La bibliografía debe permitir al docente tener el conocimiento teórico para la enseñanza, no sobresaturarlo de información que no aplica en su cotidianidad o en el examen.
- Se debe contar con una página fija que ayude a resolver las dudas del proceso a los docentes, atender en tiempo y forma las llamadas telefónicas o correos, además de contar con los centros de maestros para orientar a los profesores.
- Es necesario invertir menos dinero en publicidad y llevar a cabo la difusión de manera más eficiente, por ejemplo el uso de otros medios de comunicación como las redes sociales.

Es patente que la evaluación de permanencia para docentes en servicio, todavía no es un proceso que permite dirigir las acciones en el sistema educativo mexicano para alcanzar la deseada calidad educativa; requiere ser el resultado de un proceso caracterizado por el consenso entre los profesores, así como por la congruencia entre su objetivo de mejora de la práctica educativa y las acciones que se llevan a cabo para evaluarla:

[...] la evaluación, entendida como proceso de mejora, informa de los progresos que se obtienen, de los problemas y de las disfunciones que se presentan con el fin de poder introducir los cambios pertinentes”; sin embargo, la política evaluativa actual está muy lejos de acercarse a dicho propósito y la utiliza primordialmente como mecanismo para tomar decisiones sobre la permanencia de los maestros en el servicio educativo (Gairín, citado por Cano, 1998, p. 211).

Al proceso de mejora de la práctica docente le falta vinculación con el proceso de evaluación para la permanencia, en este sentido se ha señalado que:

Asumir a la escuela como un espacio para la transformación de la práctica docente, implica generar condiciones para fortalecer la colaboración como un proceso que ayuda a entender la complejidad del trabajo educativo y dar respuestas a las situaciones problemáticas que se generan en la escuela, así como fomentar un proceso de reflexión basado en la participación [...] Lo que supone la exigencia de un planteamiento crítico, una reflexión de la práctica desde un ambiente de colaboración, de diálogo profesional y de interacción social (SEP, 2012, p: 31).

Actualmente se concibe la idea de que solo con un examen de permanencia y a partir de algunos cursos de actualización y regularización en línea que se imparten a los profesores de educación básica, se logra la mejora de la práctica docente. Sin duda, el profesor de este nivel de estudios tiene una labor fundamental en el proceso de desarrollo y mejora del quehacer educativo, pero el proceso, concebido e implementado de manera cabal, precisa en todas sus etapas de la participación activa del maestro, por lo cual es indispensable que recobre su papel central y deje de ser un actor pasivo que solo recibe resultados de exámenes y sanciones. Al dejar de ser punitivo el proceso de evaluación, el maestro podrá centrar su preocupación en los aspectos que debe mejorar alrededor de su práctica educativa y dejará de preocuparse prioritariamente en la conservación de su trabajo.

Finalmente, es recomendable reflexionar sobre los factores que giran alrededor del proceso de evaluación docente como son la mejora de las prácticas, los mismos procesos de inclusión y los de enseñanza-aprendizaje, en este sentido vale recuperar las palabras de Casanova (2004) al señalar que si la evaluación no sirve para mejorar, se justifica difícilmente su permanencia (p. 9).

Referencias bibliográficas

- Aguilera, N. (2011). 10 puntos para entender el gasto en salud en México. *En el Marco de la Cobertura Universal*. México: México Evalúa.
- Backhoff, E. y Guevara, G. (2015). La Reforma Educativa y la evaluación docente: retos para su implementación. En *Nexos*, consultada el 12 de enero de 2019 en <https://www.nexos.com.mx/?p=25277>

- Cabrera, R. (2013). Infografía: ¿Cuánto ha costado promover las reformas de Peña Nieto?, consultado el 10 de enero de 2019 en <https://www.animalpolitico.com/2013/11/cuanto-ha-costado-promover-las-reformas-de-pena-nieto/>
- Calderón, D., 2014, Invertir en la formación docente, *Animal Político*, Consultado el 12 de enero de 2019 en <https://www.animalpolitico.com/blogueros-aprender-es-mi-derecho/2014/11/13/invertir-en-la-formacion-docente/>
- Cano, G. E. (1998). *Evaluación de la calidad educativa*. Madrid, España: La Muralla.
- Canedo, C. y Gutiérrez, C. (2016). *Mi primer año como maestro. Egresados de escuelas normales reflexionan sobre su formación inicial y su experiencia de ingreso al Servicio Profesional Docente*, México: INEE
- Casanova, M. (2004). *Evaluación y calidad de centros educativos*. Madrid, España: La Muralla.
- Cervera, N., García, M., Fernández, O., Monnier, A. y Vértiz, M. (2018). *Sistematización y análisis de las buenas prácticas en la educación básica (un estudio del saber hacer escolar a partir de la mirada del ATP)*. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Hanel, J., Taborga, H. y Ortega, R. (1985). Problemática Actual de la Educación Superior, *Revista de la Educación Superior*, 56 (14), México: ANUIES:
- INEE (2015). Lineamientos para llevar a cabo la evaluación del desempeño de quienes realizan funciones de docencia, dirección y supervisión en educación básica y media superior. Consultado el 14 de enero de 2019 en https://www.inee.edu.mx/images/stories/2015/lineamientos/botones/lineamientos3103/LINEE-05-2015_V2.pdf
- (2018). Evaluación del desempeño de los docentes en servicio, consultado en la red el 10 de octubre de 2018 en: https://www.inee.edu.mx/portalweb/informe2018/04_informe/capitulo_040103.html
- Medrano, V., Méndez E. y Morales, M. (2017). *La educación normal en México. Elementos para su análisis*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. Sánchez, C.M. y Corte, C. F. M. del S. (2015). La evaluación de la docencia. Algunas consecuencias para América Latina. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 20 (67), pp. 1233-1253 Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/140/14042022011.pdf>

- SEP. (2012). *Transformación de la práctica docente. Curso básico de formación continua para maestros en servicio 2012*. México: Secretaría de Educación Pública.
- (2013). *Estrategia para la construcción del Plan Integral para el Diagnóstico, Rediseño y Fortalecimiento del sistema público de normales*. México: portal de la DGESE y SEP.
 - (2017). *Etapas, aspectos, métodos e instrumentos proceso de evaluación del desempeño docente, educación básica*. México: SEP
- Villalpando Sifuentes, Celia Gabriela y Hernández Pérez, Claudio, Evaluación para la permanencia: una visión desde la experiencia docente. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH* [en línea] 2017, 8 (April-September): [Fecha de consulta: 1 de marzo de 2019] Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=521653267014>> ISSN 2007-4336