



LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE Y EL DESARROLLO PROFESIONAL DE MAESTROS DE EDUCACIÓN BÁSICA COMO OBJETOS DE ESTUDIO EN EL CONGRESO NACIONAL DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA: ANÁLISIS DEL PERÍODO 2009-2017

Héctor Miguel Sánchez Anguiano

Doctorado Interinstitucional en Educación. Segundo semestre
Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente

Área temática: Investigación de la investigación educativa.

Línea temática: Evolución histórica, diagnósticos y evaluaciones de la investigación educativa.

Porcentaje de avance: 25%.

Trabajo de investigación educativa asociada a tesis de grado.

Resumen:

Las políticas educativas relacionadas con la Evaluación del Desempeño Docente (EDD) y el Desarrollo Profesional Docente (DPD) en Educación Básica han fungido un papel protagónico durante la última década en el ámbito educativo; son múltiples las reacciones y controversiales los discursos que se han producido en torno a éstas. Por lo anterior y en el marco de la presente investigación, resulta necesario hacer un cuidadoso análisis del conocimiento científico generado a partir de las publicaciones y reportes presentados por investigadores educativos en el ámbito nacional.

En esta ponencia se exponen los resultados del análisis de la investigación presentada en los Congresos Nacionales de Investigación Educativa del COMIE, durante el período 2009-2017, específicamente en las que se consideró como objeto de estudio la Evaluación del Desempeño de Docentes de Educación Básica y/o su Desarrollo Profesional. El proceso de revisión giró en torno a los siguientes aspectos: hallazgos reportados, así como abordajes teóricos y metodológicos.

El reporte que aquí se presenta es parte del Estado del Arte sobre la construcción de un objeto de estudio en torno a la pregunta de investigación: ¿Cómo influye la participación en programas de Evaluación del Desempeño en el desarrollo profesional de docentes de educación básica?

Palabras clave: Desarrollo Profesional, Evaluación del Desempeño, Políticas educativas, Investigación educativa.

Introducción

Las reflexiones que se presentan a continuación, pretenden comprender el estado de desarrollo alcanzado en torno a la EDD y DPD al ser abordados como objetos de estudio en investigaciones, cuáles han sido sus hallazgos, así como sus abordajes teóricos y metodológicos. No se pretende hacer una revisión exhaustiva, sino reconocer tendencias e insuficiencias en el campo, durante un período específico.

Desarrollo

La metodología consistió en la consulta de las memorias electrónicas del Congreso Nacional de Investigación Educativa (CNIE) convocado por el Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE), del período 2009-2017. Se consideraron estas publicaciones por la relevancia del COMIE en el contexto nacional y su amplia convocatoria desde 1993.

Los criterios de selección de las ponencias fueron:

- En el caso de investigaciones sobre EDD, se tomaron en cuenta programas promovidos por gobiernos estatales o federales.
- Para las investigaciones sobre DPD, se consideraron procesos, experiencias y/o programas de formación continua, actualización, capacitación o habilitación docente.

Una vez filtrados los documentos, se procedió al análisis en hojas de cálculo y se propuso la siguiente organización:

Tabla I: Distribución de los Objetos de estudio y Unidades temáticas.

OBJETOS DE ESTUDIO	
EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE	DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE
UNIDADES TEMÁTICAS	PONENCIAS
PERCEPCIONES DOCENTES	22
EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN	22
DIAGNÓSTICO DE NECESIDADES FORMATIVAS	12
PRÁCTICA DOCENTE	11
APRENDIZAJE DE LOS ALUMNOS	5
REFORMAS	4
IDENTIDAD PROFESIONAL	3
ANÁLISIS CONCEPTUAL	3
SNTE Y GREMIO MAGISTERIAL	4
ESTADO DE LA CUESTIÓN	2
PROGRAMAS FEDERALES	2
TEMAS DE RELEVANCIA SOCIAL	2
RETOS Y PROBLEMÁTICAS	1

Un panorama general: la EDD y el DPD como objetos de estudios en el CNIE

A partir de la primera revisión, se consideraron 93 ponencias. Se identificó un incremento en cuanto a las investigaciones sobre EDD, siendo 2017 el año con mayor presencia y que coincide con la implementación del SPD. Las investigaciones de DPD varía; la mayor producción fue en 2013, año de implementación de la Reforma Educativa. Esta relación encontrada entre la producción científica con los períodos gubernamentales podría estar vinculada con la forma en que históricamente opera la política educativa, articulada a los designios de organismos internacionales, de carácter hegemónico, presentadas de manera discontinua y desde una mirada de la estandarización de los procesos educativos.

Sólo se encontró una investigación que vinculara la Evaluación con el DPD, (1.07%); en ésta, Moreno (2013) propone la construcción de un Estado del conocimiento del subcampo “Procesos de formación” del COMIE 2002-2012 donde visualizó un futuro prometedor, pues la calidad educativa apuntaba su atención a la relación entre la formación y desarrollo profesional de los actores educativos, sin embargo, hasta el 2019 parece que ambas políticas se presentan de manera desvinculada. Con esta revisión, se confirman las predicciones de Moreno (2013) y se replantea el inicio de un nuevo período de auge en la producción científica. Con la coyuntura política actual y las transformaciones anunciadas (evaluaciones voluntarias, Nueva Carrera Magisterial, desaparición del INEE, desvinculación entre evaluación y permanencia), será importante continuar comprendiendo tales fenómenos.

El DPD en la investigación producida en el CNIE

Se tienen 68 ponencias que representan el 73.1% de la muestra. Las unidades temáticas más referidas fueron las experiencias de formación docente (32% de este objeto de estudio), los diagnósticos de necesidades formativas (17%), las investigaciones sobre percepciones del profesorado (14%) y otras donde se relaciona con la práctica docente (11%).

Tabla 2: Unidades temáticas del DPD.

UNIDADES TEMÁTICAS	PONENCIAS
EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN	22
DIAGNÓSTICO DE NECESIDADES FORMATIVAS	12
PERCEPCIONES DOCENTES	10
PRÁCTICA DOCENTE	8
ANÁLISIS CONCEPTUAL	3
APRENDIZAJE DE LOS ALUMNOS	3
REFORMAS	2
SNTÉ Y GREMIO MAGISTERIAL	2
TEMAS DE RELEVANCIA SOCIAL	2
ESTADO DE LA CUESTIÓN	1
IDENTIDAD PROFESIONAL	1
PROGRAMAS FEDERALES	1
RETOS Y PROBLEMÁTICAS	1

Las investigaciones sobre experiencias de formación son variadas. Entre las que involucran a docentes de Educación Básica, están aquellas que evalúan el funcionamiento de determinados programas: un Diplomado en docencia (Domínguez y Barrera, 2009) y la oferta del SINADEP (Zumaya, 2017). También se comparten elementos para favorecer procesos de formación, como: establecimiento de estándares de desempeño (Flores, 2011), diseño de intervenciones a través del aprendizaje realista (López y Vallejo, 2017) y la integración de los profesores en la construcción del programa de capacitación (De Mateo y Rigo, 2017). Se incluyen reportes de problemáticas como la imposición de programas, deficiente atención a procesos formativos (Hernández, Cabrera y Pons, 2013) y fallas en procesos de capacitación de los facilitadores (Alvarado y Jiménez, 2015).

Las investigaciones con profesores de Educación primaria son las que más abundan. Rivero (2009), Rayas y Calderón (2009), Encinas (2009), así como Rayas (2011) analizan procesos formativos desde los colectivos docentes. También se considera la formación desde la inclusión (García y Belmares, 2017) y educación indígena (Galicia, 2017). En educación secundaria se aborda la formación sobre el uso de tecnologías (Coss, Flores y Polendo, 2013; Gómez y Silas, 2013; Gómez y Rodríguez, 2013); actualización frente a reformas curriculares (Espinosa, 2011) y cursos de la SEP (Vélez, Ruiz y Reyes, 2013). Se reportó una experiencia con docentes de Educación preescolar (Martínez y Ávila, 2013) enfocada a la valoración de un programa.

En los diagnósticos de necesidades formativas, se reconoce: enfatizar la revisión de enfoques y programas (Tolentino, 2009; Contreras, Cordero y Patiño, 2013), cuidar un balance entre teoría y práctica (Tolentino, 2009; Rodríguez, 2015), favorecer un enfoque profesionalizante (García y Chacón, 2013) y diversificar la formación permanente congruente con los perfiles de cada nivel (Guevara y Pons, 2013; Flores, 2013).

Los puntos de convergencia entre las experiencias y diagnósticos, brindan elementos para comprender la lógica en la planeación de opciones formativas, sin embargo, se considera que el impacto favorable de los programas de formación no está garantizado sólo con un buen diseño, sino que necesitarán cuidarse otros aspectos como: instancias formadoras, perfil de los facilitadores, materiales e infraestructura, retribuciones profesionales y laborales, etc.

En las investigaciones sobre percepciones docentes, se reconoce que no solo es importante afrontar los cambios curriculares, sino también satisfacer otras necesidades a partir del contexto local, de las identidades profesionales y del rescate de buenas prácticas (Riva, 2015). Domínguez (2015) concluyó que los docentes son conocedores del sistema y poco considerados dentro de su formación. Muñoz y Lobato (2017) expusieron que los mecanismos de formación no muestran las posibilidades esperadas por los maestros, mientras que Loya y Arzola (2017) evidencian la resistencia al cambio como reacción ante la imposición.

Las investigaciones donde se relaciona el DPD con la práctica de los profesores, subrayan el papel de los antecedentes sociales y el grupo familiar en la formación de los maestros (Castañeda y Navia, 2009). Salinas y Díaz (2013) argumentan que no existe definición única de profesionalización docente. Castañeda (2017) reconoce que la exploración del aparato psíquico inconsciente aportará elementos relevantes a la formación docente.

González (2013), así como Velázquez, Torres y Barona (2013) coincidieron en que los espacios de formación no responden a las necesidades de la práctica de profesores de secundaria. Rico y Aranda (2017) admiten que la visión compartida donde los maestros son los agentes de su formación, es un primer paso hacia una profesionalización. En el nivel primaria se encontró que algunas profesoras, en sus procesos de formación se han apropiado de elementos con los que analizan su práctica para mejorarla (Cervantes, Roel y Campos, 2013). En preescolar, Aguilar y Ortiz (2013) señalaron que el modelo de formación centrado en cursos y talleres ha demostrado que las prácticas docentes han permanecido en muchos casos inalteradas y en otros escasamente modificadas.

Una tendencia identificada en dichas investigaciones, refleja la preocupación de las autoridades educativas por capacitar a los maestros para la ejecución de cambios curriculares; este fenómeno parece anteponer necesidades primordiales de formación, sobre otras mediáticas que los conciben como ejecutores de políticas, y no como profesionales cuyo conocimiento teórico y experiencial es valioso. Ante ello, sería conveniente voltear la mirada hacia el diseño de programas profesionalizantes, es decir, que trasciendan a cambios en programas, favoreciendo el desarrollo de herramientas para el ejercicio de la docencia.

La EDD en la investigación producida en el CNIE.

Respecto a la EDD, se encontraron 24 ponencias que representan el 25.8% de la muestra. Las unidades temáticas que se abordan mayormente fueron las que recuperaron las percepciones de profesores (50% de este objeto de estudio), aquellas que relacionan la EDD con la práctica docente (16%), con el aprendizaje de los alumnos (8%), la identidad profesional (8%) y las reacciones ante las reformas (8%).

Tabla 3. Unidades temáticas de la EDD

UNIDADES TEMÁTICAS	PONENCIAS
PERCEPCIONES DOCENTES	12
PRÁCTICA DOCENTE	3
APRENDIZAJE DE LOS ALUMNOS	2
IDENTIDAD PROFESIONAL	2
REFORMAS	2
SNTE Y GREMIO MAGISTERIAL	2
PROGRAMAS FEDERALES	1

Las investigaciones centradas en recuperar la voz de los profesores predominaron en 2015-2017, que corresponde al período de aplicación del SPD. Las percepciones son rescatadas mayormente de los maestros de educación primaria evaluados, seguidos por los de secundaria; no hay estudios con participación centrada en docentes de preescolar.

Los hallazgos evidencian que entre los efectos más recurrentes causados por la EDD se tienen la frustración (Sánchez, 2015); tensiones entre lo educativo y lo laboral (Parga y Ramírez, 2015); desconfianza ante la reforma misma (Cuevas, 2015); falta de credibilidad en las instancias evaluadoras y las autoridades, así como

temor ante la incertidumbre laboral (Martínez, Fierro y Román, 2017) y en aspectos de carácter operativo y cuestiones de fondo; (Ruíz, 2015). En conclusión, la dimensión personal fue la más afectada (Colmenares, 2017) que provocó una posible deslocalización del profesor en el sentido de perder la confianza en sus decisiones pedagógicas, en la estabilidad laboral y emocional (Peredo, 2017).

También se reflejan algunas problemáticas, tales como la poca información que se difundió, la mala imagen que se presentó de los maestros, los despidos del personal interino (Cuevas, 2015); la evaluación de contexto y de insumo, el poder ejercido sobre los maestros, la influencia del ámbito empresarial, los instrumentos utilizados, la no capacitación y el rol asignado al docente como insumo-objeto (Hidalgo, 2017).

Estas investigaciones muestran una realidad en la que se desvía el sentido profesionalizante de los programas de EDD, ante propósitos de regulación laboral. En las experiencias de los docentes, lejos de reconocerse a la evaluación como un medio para la mejora continua, se reflejan percepciones negativas desde la dimensión personal y profesional. Tal fenómeno, que se intensificó con el SPD, expone puntos fundamentales para seguir investigando y difundiendo.

Aunque en las investigaciones no se maneja centralmente la relación entre EDD y DPD, algunas señalan referencias importantes. Parga y Ramírez (2015) hacen alusión a que los docentes expresan que los cursos de actualización no deberían limitarse a los impartidos en los centros de maestros. Sánchez (2015) considera que otro efecto importante en el desarrollo profesional es el interés por continuar estudiando para aumentar puntaje en el factor de preparación profesional y mejorar su formación. Esto supone que algunos elementos que inciden en la motivación de los profesores podrían estar presentes en las compensaciones de tipo económico o laboral, además de las de crecimiento profesional, aunque los programas implementados en las últimas décadas favorecen primordialmente a uno de ellos, en detrimento del otro.

Parga y Ramírez (2015), así como Cuevas (2015) refieren que la LGSPD marca tensiones entre la profesionalización y la evaluación. Ruíz (2015) concluyó que, frente a la evaluación, los maestros hacen un reconocimiento de la necesidad de prepararse para mejorar su desempeño. Lo que se pone en relieve es el reflejo de dos procesos que en lugar de complementarse, parecieran obstaculizarse y provocar dilemas a los mismos docentes, es decir, en un primer escenario: prepararse para “librar” la evaluación, aunque los alumnos no aprendan; o en un segundo escenario: focalizar los esfuerzos en el aprendizaje de los estudiantes, no obstante se logren puntajes deficientes en la evaluación docente.

La relación entre la EDD y la práctica docente fue el foco de otras investigaciones. Padilla (2015) concluye que la docencia es fundamentalmente didáctica e integra diferentes saberes, por lo que su evaluación debería considerarlos. Por su parte, Weiss (2016), así como Hernández, Cerón y Pérez (2017) compararon las prácticas de profesores que obtuvieron resultados distintos en la evaluación; se reconoció que la habilidad para contestar bien el examen, no va necesariamente de la mano con una buena práctica y viceversa, además que la calidad de la educación no mejorará sólo mediante la evaluación del desempeño, también son imprescindibles mejoras en la formación inicial y continua.

Los hallazgos de estas investigaciones son el reflejo de importantes deficiencias con relación a los aspectos e instrumentos para evaluar el desempeño de los docentes; en la literatura se reconoce la complejidad de la tarea docente, pero esto es ignorado durante la implementación de evaluaciones parceladas con tendencia a la estandarización de procesos, desvinculadas de las trayectorias de cada profesor y del contexto en el que se desenvuelve profesionalmente.

La EDD también se vinculó con el aprendizaje (Martínez, 2011; Castro y Torres, 2011) y se demostró que los resultados del desempeño docente no corresponden con la evaluación de los alumnos. Ante esto se reconoce uno de los principales cuestionamientos que se realizan a dichos programas: ¿Los profesores destacados en evaluaciones, reflejan mayores logros en el aprendizaje de sus estudiantes?; en el panorama ideal, la respuesta sería afirmativa, sin embargo, la realidad dista de este escenario e invita a construir una mirada compleja donde se integren diversos elementos.

Análisis de los abordajes metodológicos y teóricos.

Otro elemento en la revisión de estudios previos relacionados con la EDD y DPP reside en los métodos y posturas teóricas consideradas. La naturaleza de ambos aspectos permite comprender el tipo de hallazgos publicados, así como ventajas, desventajas y posibilidades del propio proceso de investigación.

Predominaron las investigaciones que se realizaron bajo un enfoque cualitativo (63%), seguidas del mixto (23%) y cuantitativo (13%). Con relación a los métodos, existe gran diversidad en la revisión. Paz (2003) considera que cuando se realiza un análisis de las diversas tipologías de modalidades de investigación cualitativa, se constata la existencia de una pluralidad de términos usados con diferentes sentidos que dificulta la tarea de establecer un marco común y homogéneo de clasificación. Se reconoce que en pocas investigaciones se hace explícito el método y análisis de datos; por lo que tuvo que inferirse a partir de otros elementos. En concordancia con lo anterior, se englobaron tres métodos generales:

- *Investigación documental.* Abarca aquellas en las que se empleó fundamentalmente el análisis de documentos físicos y electrónicos.
- *Investigación de campo.* Implica la participación de los sujetos de estudios. Se consideraron los estudios fenomenológicos, etnográficos, etnometodológicos, biográficos o historias de vida y estudios de caso.
- *Investigación evaluativa y Diagnóstica.* Considera estudios dirigidos a valorar programas, experiencias, intervenciones, etc. con relación a criterios establecidos de forma intencionada.

El 47% de la muestra consistió en investigaciones de campo, la mayor parte se presentó en el 2017 con un incremento desde 2009; predominan los estudios de caso y fenomenológicos. La investigación evaluativa representa el 36%, centrándose en valorar experiencias de formación y aplicación de

políticas de DPD. La investigación documental conforma el 16%; está integrada por estudios de análisis conceptual y estados de la cuestión.

TABLA 4: Tipos de investigaciones abordadas.

CONGRESO	2009	2011	2013	2015	2017	TOTAL
INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL	3	1	3	5	3	15
INVESTIGACIÓN DE CAMPO	4	5	11	10	14	44
INVESTIGACIÓN EVALUATIVA Y DIAGNÓSTICA.	3	2	11	6	12	34

Con relación a los instrumentos, la mayoría de los investigadores realizaron entrevistas (en orden de frecuencia: semiestructuradas, a profundidad y estructuradas), cuestionarios, encuestas, análisis de fuentes escritas y digitales, observación no participante, grupos focales, escalas tipo Likert, narrativas y pruebas escritas.

Respecto al fundamento teórico, predominan aquellos obtenidos de fuentes legales o normativas, así como de organismos nacionales e internacionales. Los autores más referidos son Michel Foucault (Subjetividad-sujeto), Maurice Tardif (Profesión docente), Denise Vaillant (Desarrollo Profesional), Michael Fullan y Andy Hargreaves (Cambio educativo), Francisco Imbernón (Formación docente) y Serge Moscovici (Representaciones sociales).

Consideraciones finales

A partir del análisis realizado, se concluye que los estudios sobre políticas educativas representan un campo que ha ido ganando mayor presencia en los últimos años dentro de la investigación educativa, por lo anterior, las investigaciones realizadas sobre dichos temas cobrarán relevancia y pertinencia con relación al desarrollo del conocimiento construido.

Aunque en diversos estudios se muestran en los resultados algunos puntos de convergencia entre la EDD y el DPD, realmente no son el elemento medular de las investigaciones, por lo que poco se sabe sobre la relación que se establece entre estos; aquí se tiene un importante vacío en el que es necesario profundizar.

En México, las políticas educativas parten de la intervención de especialistas y se hace alusión, por lo menos en el discurso, a la supuesta participación de maestros frente a grupo; sin embargo, los fenómenos suscitados a partir de su implementación, especialmente en el contexto del SPD, reflejan una tendencia constante a seguir ignorando las trayectorias docentes y ejecutar programas impuestos desde la función regulatoria que desempeña el gobierno federal, a través de la SEP. Por las razones anteriores, resulta necesario seguir promoviendo la realización de investigaciones que recuperen la percepción docente y tengan mayor presencia en el contexto político nacional.

Referencias

COMIE. (2009). *Memoria electrónica de X Congreso Nacional de Investigación Educativa*. Recuperado de: <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/contenido/contenido0115T.htm>

COMIE. (2011). *Memoria electrónica de XI Congreso Nacional de Investigación Educativa*. Recuperado de: <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/ponencias.htm>

COMIE. (2013). *Memoria electrónica de XII Congreso Nacional de Investigación Educativa*. Recuperado de: <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v12/index.htm>

COMIE. (2015). *Memoria electrónica de XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa*. Recuperado de <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v13/index.htm>

COMIE. (2017). *Memoria electrónica de XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa*. Recuperado de: <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/index.htm>

Paz, M. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. España: Editorial McGraw Hill.