



## MAPEO SOCIAL CONSTRUIDO ACERCA DE LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE EN LA REGIÓN CENTRO NORTE DEL SUBSISTEMA COBACH EN CHIAPAS

**Martha Hernández Jiménez**  
Colegio de Bachilleres de Chiapas

**Leticia Pons Bonals**  
Universidad Autónoma de Chiapas

**Luisa Aurora Hernández Jiménez**  
Universidad Autónoma de Chiapas

---

**Área temática:** A.12) Evaluación educativa.

**Línea temática:** 1. Evaluación docente y desarrollo profesional.

**Tipo de ponencia:** Reportes finales de investigación.

---

**Resumen:** En la presente ponencia, se dan a conocer resultados finales de la investigación de grado doctoral titulada *Evaluación docente en debate. Diferenciación del espacio regional y social al interior del subsistema Colegio de Bachilleres de Chiapas*. Esta investigación se realizó en el periodo de junio de 2015 a diciembre de 2017. De manera específica, en este trabajo se da a conocer la construcción del mapeo social a partir del posicionamiento que diversos actores pertenecientes a una de las nueve regiones en las que se subdivide el subsistema, la Región Centro Norte (RCN), mostraron en torno de la evaluación para la permanencia docente realizada por el Servicio Profesional Docente (SPD) y el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE).

Para el mapeo social se identificaron las posiciones que los diversos agentes manifestaron acerca de la evaluación de acuerdo con la estructura laboral a la que pertenecen (directivos, directores de planteles, coordinadores regionales, jefes de materia de la coordinación o docentes). De esta manera, el objetivo específico para la presente ponencia es dar cuenta de la tercera parte de la sistematización y análisis de la información derivada del trabajo de campo y dar a conocer el mapeo social que resultó de los posicionamientos construidos acerca de la evaluación docente en la Región Centro-Norte del COBACH, a partir de las concepciones y posicionamientos que los diversos agentes construyeron a lo largo del proceso, así como las percepciones que durante el proceso fueron construyendo acerca de los usos y finalidades de la evaluación.

**Palabras claves:** Evaluación docente, Educación Media Superior, Colegio de Bachilleres de Chiapas, Posicionamientos, Mapeo Social.

## Introducción

El presente reporte de investigación, forma parte de la tesis de grado denominada Evaluación docente en debate. Diferenciación del espacio regional y social al interior del subsistema Colegio de Bachilleres de Chiapas, misma que se llevó a cabo en el periodo de junio de 2015 a diciembre de 2017 como parte de la formación del Doctorado en Estudios Regionales ofertado por la Universidad Autónoma de Chiapas.

Al insertarse en el marco de los estudios regionales la investigación se abogó por el análisis de la relación que guarda la región con los procesos de índole global, buscando explicar las particularidades de un problema regional, sin olvidar las tensiones, puentes e interrelaciones que éste mantiene con el entorno del que forma parte.

Se eligió esta temática debido a la actualidad, relevancia y debates que se han desarrollado en el contexto mexicano sobre la evaluación docente, profundizadas aún más debido al diseño e implementación de la reforma educativa del 2013 que puso el punto nodal en la evaluación para el ingreso, promoción y permanencia docente; así como a los pocos estudios que abordan este proceso en la educación media superior, tanto a nivel regional como nacional. Por ello, se intenta contribuir al estado del conocimiento referido a la evaluación docente en el nivel medio superior.

La estrategia metodológica contempló la utilización de técnicas y estrategias de trabajo de campo propias de la Investigación Acción Participativa (IAP), y, la pregunta principal que guio el proceso de investigación fue conocer ¿cuáles son las posiciones asumidas por los docentes y directivos de la Región Centro-Norte del subsistema COBACH con relación a la evaluación docente propuesta por las reformas educativas de 2008 y 2013, así como las posibilidades de su aplicación?

Para dar respuesta a la pregunta de la investigación se trabajó con diferentes agentes de una de las nueve coordinaciones del Colegio de Bachilleres de Chiapas (COBACH), la Región Centro Norte (RCN). Para ello, se tomó en cuenta a los agentes sociales involucrados, principalmente docentes candidatos a la evaluación, directores de los 35 planteles que conforman la región y algunos directivos de la región y del subsistema que estuvieron vinculados a los procesos de investigación y, por ende, a la realización de la investigación.

El enfoque que guio la investigación fue el sociocrítico, desde el cual se asume que son los agentes que participan y colaboran en la investigación quienes, posicionados ideológica y políticamente en la realidad que se investiga, negocian y actúan a favor o en contra de la evaluación docente, a partir del examen de las estructuras que enmarcan sus acciones. Por lo que se esperaba una diferenciación de posicionamientos acerca de la evaluación docente.

De manera específica, en la presente ponencia se da cuenta de la tercera parte de la sistematización y análisis de la información derivada del trabajo de campo. En ésta se evidencia el mapeo social que resultó de la evaluación docente en la Región Centro-Norte del COBACH, a partir de las concepciones y posicionamientos que los diversos agentes construyeron a lo largo del proceso, así como las percepciones

que durante el proceso fueron construyendo acerca de los usos y finalidades de la evaluación. A través del mapeo social se identifican cuatro posicionamientos principales en los que se debate la evaluación entre la aceptación y el rechazo, el carácter formativo y el punitivo, la estructura determinante y las posibilidades de cambio a través de la acción.

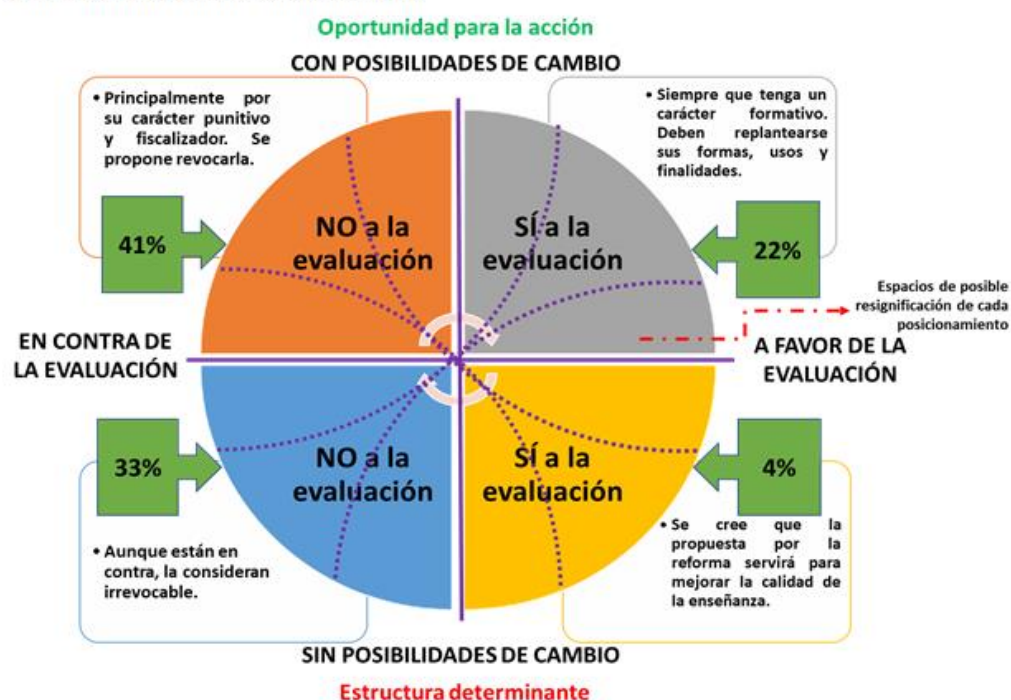
## Desarrollo

Una vez realizada la sistematización y el análisis de la información de campo, se identificaron cuatro posicionamientos principales construidos acerca de la evaluación del desempeño docente derivada de la reforma de 2013 para la educación media superior construidas por los agentes de la región Centro-Norte, mismas que se detallan a continuación y se esquematizan en la Figura 1.

### Evaluación docente tipo 1. Sí a una evaluación, pero con carácter formativo

En este posicionamiento acerca de la evaluación, los docentes perciben que la evaluación es buena, siempre y cuando sea de carácter formativo. Asumen que la evaluación es un proceso continuo e inherente a su práctica, ya que “al estar frente a grupos los docentes tenemos la obligación de la formación, la evaluación y la preparación continua” (RCN/DOC/03). En la encuesta realizada en junio de 2015 a 81 docentes presidentes de academia, cuando aún iniciaban los procesos de notificación y se desconocían las finalidades, formas y estructuras de la evaluación, la mayoría de los docentes (el 41%) abogaban por una evaluación de este tipo. Este porcentaje de docentes opinaba que la evaluación debería ser formativa en tanto que pudiera incidir en el análisis y mejoramiento de la práctica docente en las aulas de los planteles del subsistema COBACH.

Figura 1: Mapa social acerca de los posicionamientos que los agentes de la RCN han desarrollado en torno a la evaluación al desempeño docente



De los 33 docentes que comparten este tipo de evaluación, cuando se les cuestionó acerca de su opinión acerca de la misma, siete hicieron mención explícita de la necesidad del elemento formativo en la evaluación; entre éstas, destacan las siguientes: “Debe ser formativa” (RCN/DOC/04); “Si es formativa, bienvenida sea” (RCN/DOC/05); “Es importante, siempre y cuando sea formativa y pretenda mejorar el desempeño docente, a fin de mejorar la calidad de la educación” (RCN/DOC/06).

El carácter formativo de la evaluación, vista desde las voces de los agentes que comparten este posicionamiento, está vinculado principalmente con el análisis de las debilidades y fortalezas de la práctica docente, el mejoramiento de la misma, la superación de las deficiencias, la retroalimentación y con los procesos de actualización y formación continua.

Los docentes afirman que no basta únicamente con reportar un listado de calificaciones en los que se señalen los niveles alcanzados en los instrumentos de evaluación, sino que éstos sean claros al señalar los rubros, necesidades o deficiencias que podrían ser atendidos por los docentes en los procesos de mejora. Por tanto, “la evaluación siempre es buena como proceso para mejorar, si hay retroalimentación (RCN/COL/03), lo que implica que para generar procesos de mejora a partir de los resultados de la evaluación, será posible e idóneo, siempre y cuando el docente conozca sus resultados.

Quienes comparten el posicionamiento de la evaluación formativa, continua y para el mejoramiento de la práctica educativa, asumen que el mejoramiento de la calidad y de los procesos educativos no se resuelve únicamente con la evaluación hecha a los docentes, o con los cursos de capacitación y actualización docente, mucho menos con que sólo sean los profesores quienes cambien sus prácticas o, sobre quienes recaiga la responsabilidad de los resultados académicos de los alumnos; ya que proponen que no sea sólo a un tipo de agentes a quienes se les evalúe, sino a los demás que componen el subsistema y al sistema educativo en general.

Además, admiten que hay ciertas condiciones básicas e indispensables que deben estar presentes en los centros escolares para que éstos fomenten la calidad de la enseñanza. La siguiente experiencia de una docente permite apreciar de la necesidad de una evaluación integral de los diversos factores que inciden en la práctica docente:

Propongo que, para que haya calidad de la educación no se considere únicamente al maestro. Si bien es cierto que la preparación del maestro es importante para una educación de calidad, también son importantes los recursos y los conocimientos previos. Pero en la educación media superior los estudiantes tienen rezagos desde la educación básica, así que nos encontramos con muchas dificultades. En conclusión, la responsabilidad es enorme, sin poco apoyo de la institución. No hay recursos económicos, no surten reactivos (para el laboratorio). Con esas condiciones, a pesar de la preparación, es sumamente complicado obtener resultados (RCN/COL/03).

Que los docentes de este tipo de posicionamiento estén a favor de la evaluación formativa, no significa que estén de acuerdo con el proceso de evaluación del desempeño docente propuesta por el Servicio Profesional Docente y el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. En sus experiencias dan cuenta de temores, incertidumbres y desconfianza acerca de la implementación y finalidades de la misma a través de diversos cuestionamientos, como el siguiente:

Yo creo que, es muy bonito ver ahí en la televisión que se maneja ese famoso lema de “evaluar para mejorar”, pero yo creo que si realmente se hablara de una mejora, para esa mejora creo que sí estamos dispuestos, a que mejoremos nuestra práctica docente, que mejoremos nuestra forma de enseñanza, con nuevas estrategias. Pero siempre y cuando que esa evaluación, a la que nos están prácticamente obligando a que entremos, realmente vaya con ese propósito, ese fin de que mejoremos nuestra práctica (RCN/DOC/17).

Los principales cuestionamientos que se hacen en torno de la evaluación del INEE y del SPD están relacionados con la forma poco clara y objetiva y la falta de transparencia con la que difundieron los lineamientos, condiciones y criterios de la evaluación; la ambigüedad de sus usos y finalidades; así como con la implementaron cada una de las etapas.

Otro de los puntos de desacuerdo con los procesos de evaluación es el carácter sancionador, punitivo y condicionado que implica hacerla o no; ya que con la aplicación de la misma se puso en juego la permanencia del docente, las horas basificadas hasta antes de la nueva normatividad, la promoción o recategorización, la aspiración a incrementar las horas/semana/mes, la posible eliminación de sus prestaciones y demás derechos obtenidos a través del contrato colectivo vigente hasta el 2014. A esta situación hicieron mención explícita 23 de los 33 docentes que comparten el posicionamiento de la evaluación formativa; lo que representa un 70%.

Los docentes no consideran justo que de la evaluación docente implementada por el INEE y el SPD dependa su permanencia. Así lo aprecia una docente: “estamos obligados a prepararnos, pero que no se nos condicione a una evaluación “punitiva”. No debe poner en riesgo el trabajo del docente” (RCN/DOC/03).

Quienes forman parte de este cuadrante y presentaron la evaluación, lo hicieron porque consideran que se tienen mayores posibilidades de lograr cambios por esta vía que por la disidencia abierta. Ya que, al estar más cerca de las autoridades encargadas de la implementación, habrá posibilidades de lograr diálogos abiertos con las autoridades y llegar a ciertos puntos de encuentro.

Lo anterior implica que, desde este posicionamiento hay posibilidades para que los agentes vayan construyendo y promoviendo cambios tanto en la obligatoriedad, mecanismos, normatividad, formas, figuras involucradas y finalidades de la evaluación.

## Evaluación docente tipo 2. Sí a la evaluación propuesta por la reforma

Este es otro posicionamiento construido desde los diversos agentes y lo sostienen quienes están a favor de la evaluación propuesta por la reforma educativa de 2013 y diseñada e instrumentada por el SPD y el INEE. Si bien estos agentes hacen algunos cuestionamientos a los procesos de evaluación, éstos tienen que ver con su estructura y formas de implementación; no así con las finalidades de la misma.

Con afirmaciones como “es una buena opción para poder saber en qué podemos mejorar dentro de nuestra práctica docente y así poder mejorar cada día” (RCN/DOC/28.); “me parece buena, ya que te obliga a prepararte más. Ya existen indicaciones pertinentes” (RCN/DOC/29); “la evaluación es buena, ya que nos permite conocer nuestras debilidades y fortalezas y retomar la práctica docente, mejorando todas nuestras carencias pedagógicas y de conocimientos en el área” (RCN/DOC/30) y, “la evaluación está muy bien. Al fin está bien porque nos ayuda a saber cómo estamos” (RCN/DOC/31), los docentes denotan su acuerdo con los procesos de evaluación diseñada e implementada por el INEE y el SPD.

Posicionarse a favor de la evaluación implica que los docentes ven en ella finalidades vinculadas con la preparación, actualización, profesionalización, regulación e identificación de las debilidades y fortalezas de la práctica docente. Dentro de las principales finalidades manifestadas por quienes están a favor de la evaluación se encuentran expresiones tales como: “permite valorar el nivel de desempeño profesional y es conveniente para elevar y potenciar la calidad educativa” (RCN/DOC/32), “es una medida para la profesionalización docente” (RCN/DOC/33), “es un proceso para regular las deficiencias en el sistema educativo.

Desde este posicionamiento hay quienes relacionan a la evaluación como una manera para medir la práctica docente, así lo revela uno de los docentes: “la verdad es que en lo personal lo veo bien, porque recordemos que es la única forma de medir si estamos haciendo bien las cosas” (RCN/DOC/35).

De manera paralela, se asume a los procesos evaluativos externos como inamovibles. Al estar insertos en una institución administrada por el Estado señalan: “todos vamos al proceso como trabajadores en el sistema” (RCN/COL/06). Esta mirada es cercana a la idea de que es imposible modificar la estructura desde los involucrados en el quehacer docente, por lo que se revela en el discurso cierta resignación ante la evaluación.

En cuanto a la información que el SPD emitiría acerca de los resultados que obtendría los docentes evaluados, anticipaban los mismos:

que se nos notifiquen los resultados de la evaluación, si se aprobó (por qué o cómo) y si no se aprobó (por qué, donde estuvieron las deficiencias), para así prepararse mejor para la siguiente evaluación, si es que habrá más oportunidades (RCN/DOC/42).

La respuesta anterior denota que los cuestionamientos hacia la evaluación, por parte de este posicionamiento, son mínimos, ya que los docentes no se rehúsan a realizar la evaluación, siempre y cuando dispongan de información clara, en tiempo y forma, y, desde luego, de retroalimentación.

Dado que no están en contra de la evaluación, estos docentes consideran necesario los cursos de capacitación y acompañamiento para estar en condiciones de obtener buenos resultados. 14 de los 27 docentes de este tipo de posicionamiento hicieron alusión a la impartición de cursos de capacitación por parte de las autoridades del subsistema COBACH, vinculados, desde luego, con los procesos de evaluación propuestos por el INEE y el SPD:

- La jornada académica que sea enfocada al examen (RCN/DOC/38)
- Que nos capaciten para estar preparados para enfrentar este proceso (RCN/DOC/41).
- Que durante la semana de actualización se trabaje la evaluación docente (RCN/DOC/43).
- Sugiero a la coordinación que, así como el día de hoy nos hizo este llamado, siga con el acompañamiento para este proceso tan importante en nuestro ámbito profesional (RCN/DOC/35).

Por otro lado, cuando entre los docentes, directores y directivos se fue conociendo que habían otros docentes del mismo subsistema del COBACH que se habían certificado como evaluadores, entre el 2015 y el 2017, los docentes posicionados en este tipo de evaluación demandaron a las autoridades educativas de la RCN y del COBACH que fueran éstos quienes los capacitaran en las etapas 3 y 4 de la evaluación al desempeño docente que aún no habían presentado; así como a los nuevos docentes que se integraran en otros grupos de evaluación. Así lo sugería uno de los docentes en reunión con los directivos:

Debería de haber un evaluador ya aquí. Porque se están vertiendo ya muchas preguntas y cada vez se vuelve más oscuro este asunto. Lo importante es ir clarificando, ir detectando dudas. Yo creo que sí hay los medios para traer a la gente que tenga ese conocimiento, mínimo, yo pediría gente que haya sido ya evaluada. Yo creo, como un viejo adagio: “un ciego no puede guiar a otro ciego”. Lo mínimo que podemos pedir es que venga alguien que esté bien empapado de la información sobre la evaluación. Lo más empapado posible. Es lo mínimo que podemos pedir (RCN/DOC/39).

En este tipo de posicionamiento, por ende, no se vislumbran posibilidades de cambio, sino más bien en acatamiento a la estructura determinante.

### Evaluación docente tipo 3. No a la evaluación punitiva

Este tercer tipo de posicionamiento se caracteriza por agrupar a docentes que están en contra de la evaluación, por lo que intentan revocarla. Cabe recalcar que fueron pocos quienes decidieron contestar la encuesta, debido a que la mayoría que está en contra de los procesos evaluativos desconfían de este tipo de instrumentos, por considerarlos parte de alguna estrategia de las instituciones o del subsistema para saber quiénes son e implementar algún tipo de acción sancionadora.

Con frases como “esto simplemente no es una evaluación” (RCN/DOC/48) y “con esa evaluación no se da a conocer la realidad de nuestros planteles” (RCN/DOC/49) y “no hay que hacerla y ya” (RCN/DOC/50) dejan de manifiesto su inconformidad con los planteamientos de la propuesta de evaluación del INEE y el SPD.

Los aquí ubicados comparten la idea de que los procesos de evaluación no son parte de una verdadera reforma educativa, sino parte de una de carácter laboral (RCN/DOC/51) y que las verdaderas intenciones del gobierno son quitarles el trabajo y los derechos laborales a los docentes que ya tienen antigüedad en el subsistema, entre ellos: el seguro social, la jubilación y la recategorización. Así lo deja ver el maestro (RCN/DOC/49) al compartir su opinión acerca de la evaluación implementada por el INEE y el SPD:

No estoy de acuerdo porque afecta mi estancia docente, ya que es el patrimonio de la familia. A la vez, pretende privarme de mis derechos y prestaciones como: seguro social, jubilación, recategorización; ya que de eso voy a vivir después de mi retiro laboral activo. Tengo temor de perder mi trabajo, no por no tener la capacidad de no acreditarla, sino por la aplicación de la reforma educativa.

Dos de los docentes coinciden en que a quienes se les debe de evaluar en primera instancia es a los agentes que toman decisiones en el ámbito educativo, principalmente a los diputados y senadores, proponiendo “que también se hagan reformas a los diputados y senadores que afecte a sus derechos y privilegios, ¿cómo responderían?” (RCN/DOC/49).

Para ellos la oferta de capacitación no debe ser acerca de cómo contestar el examen o responder a cada una de las etapas de la evaluación al desempeño docente, sino más bien que se “dieran pláticas sobre el proceso de evaluación, pero con fuentes fidedignas, en las que se expongan las afectaciones de la reforma y realmente cuáles son las intenciones de la evaluación y de la reforma” (RCN/DOC/49). Esta última visión alude a las lagunas, poca claridad y escasa transparencia con las que se vivió el proceso de evaluación, desde su diseño, socialización, instrumentación y emisión de resultados.

Quienes comparten este posicionamiento, crearon un, denominado, Frente Democrático sindical como alternativa para enfrentar a la evaluación y exigir la abrogación de la reforma educativa de 2013.



#### **Evaluación docente tipo 4. No a la evaluación, pero no hay otra opción**

En este posicionamiento se ha ubicado a los docentes que se dicen no estar a favor de la evaluación propuesta por el INEE y el SPD, pero que a la vez consideran que ésta es inamovible por cualquier vía; así que no les queda otra opción más que verse obligados a presentarla.

En un primer momento, se dicen no estar a favor de la evaluación por razones similares al tipo 3 posicionamiento acerca de la evaluación: por ser meramente burocrática, por la inconsistencia en la información, porque no evalúa las dimensiones de la práctica docente (al ser únicamente un examen) y porque es más una reforma laboral que educativa (RCN/DOC/52).

Se posicionan en contra de la evaluación debido a que manifiestan que ésta “es meramente burocrática” (RCN/DOC/53) y “confusa, porque los lineamientos cambian constantemente (RCN/DOC/54). Además, opinan que “al igual que sucede con la evaluación para el ingreso al SPD, no hay una correcta comprensión de las dimensiones de la docencia” (RCN/DOC/55).

Tienen claro también, que los procesos propuestos por las autoridades educativas no corresponden a una verdadera evaluación, ya que “el mayor peso de la ponderación para acreditarla lo tiene un examen estandarizado, que no valora los factores que intervienen en el aula ni las múltiples responsabilidades que el maestro desempeña en cada plantel” (RCN/DOC/56).

Admiten que “la reforma es una situación que casi la mayoría no [acepta]” (RCN/DOC/57),... es un proceso o movimiento que tiene que ver con cuestiones políticas” (RCN/DOC/58), y “es una forma de mantener vigilado al personal docente con respecto a sus funciones” (RCN/DOC/59). Acerca del carácter político de la evaluación, visualizan en ella una estrategia para despedir a los docentes en servicio y que las autoridades puedan “llenar los espacios que ofrecieron en campaña (RCN/DOC/60).

A los docentes de este posicionamiento también les preocupa las repercusiones laborales que pueda tener la implementación de la evaluación; tal es el caso del docente (RCN/DOC/61) quien escribe “todo apunta a una evaluación... que atenta en contra de mi situación laboral”. Lo que les hace dudar acerca de las verdaderas intenciones y finalidades de la evaluación. Lo anterior se hace notorio en la expresión de la docente (RCN/DOC/62) “no hay claridad en la intención u objetivo de la evaluación” y, más aún con la siguiente expresión:

Esto tiene otros intereses, no el de que mejoremos como docente. La duda es ¿qué va a pasar si no apruebo?, ¿habrá manera de mejorar?, ¿darán tiempo o es un rotundo fin a nuestro trabajo? Todo es incierto, porque nadie sabe del todo bien como es, ya que es algo nuevo. Todo es un supuesto. No hay reglas claras, porque no tenemos experiencia en esto (RCN/DOC/63).

Las percepciones anteriores, si bien son afines a las propias de los posicionamientos de tipo 1 y 3, difieren en la perspectiva que tienen hacia el cambio; en tanto que los docentes del tipo 4 no consideran que existan posibilidades de retroceso, modificación o readecuación en las reformas educativas, por lo que, de uno u otra manera se ven sometidos a los procesos de evaluación.

## Conclusiones

Para cerrar esta ponencia, se recuperan los planteamientos de García Canclini (1999) en torno a la globalización y aplicarlos a la evaluación. Ésta se presenta y difunde a través de diversos medios como un conjunto de narrativas que polarizan y dicotomizan las posiciones que funcionarios, intelectuales y la sociedad en conjunto asume a partir de cómo perciben los efectos que esta pueda tener en los ámbitos de su aplicación. Una narrativa sataniza a la evaluación imaginándola como una perversión que responde a intereses económicos neoliberales y atenta contra los derechos de los trabajadores de la educación, otros la observan como sinónimo de mejora, cambio educativo y desarrollo. Y entre estas narrativas extremas se presenta un continuum que ofrece diversos grados y matices a favor y en contra. Pero estas narrativas imaginadas son puestas en tela de juicio por los agentes de una región en particular, la Centro-Norte del subsistema COBACH al verse involucrados en un proceso de evaluación frente al que mantenían diversas expectativas y en el que encuentran un conjunto de carencias, vacíos y escasos resultados.

Por otro lado, a partir del mapeo que se hace pueden notarse posiciones diferenciadas acerca de la evaluación, mismas que se construyen en cierta correspondencia con la región geográfica y social a la que se pertenecen los agentes educativos. Los agentes comparten posiciones de acuerdo con características sociales compartidas, entre ellas: la estructura laboral a la que pertenecen (si se es docente, administrativo, directivo), el tipo de contratación, el campo disciplinar en el que se desempeñan, la antigüedad en la región y en el plantel, el establecimiento de subgrupos o academias, estar adscrito a alguno de los dos sindicatos o a ninguno, profesar la misma religión, entre otros.

Finalmente, si bien, las propuestas de evaluación docente se implementaron en el subsistema COBACH, de manera particular en la Región Centro-Norte que fue objeto de esta investigación, las incidencias presentadas durante el proceso evidenciaron que la evaluación docente estaba lejos de consolidarse. En este sentido se percibe como fallida.

## Referencias

Bourdieu, P. (1997). Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción. Barcelona: Anagrama.

Fullan, Michael (2002) "El significado del cambio educativo; un cuarto de siglo de aprendizaje". En Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado, 6 (1-2).<http://www.ugr.es/~recfpro/Rev61.html>

García Canclini, N. (2011). La globalización: ¿productora de culturas híbridas? Trabajo presentado en III Congreso Latinoamericano para el Estudio de la Música Popular, Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://www.iaspmal.net/wp-content/uploads/2011/10/Garciacanclini.pdf>

García, B. et al (2004). Algunas consideraciones sobre los aspectos teóricos involucrados en la evaluación de la docencia. En Rueda Beltrán, M. y Díaz Barriga Arceo, Frida (Coords.). La evaluación de la docencia en la universidad. Perspectivas de la docencia y la intervención profesional. México: UNAM-Plaza y Valdéz. Pp. 13-86.

Sandín Esteban, M. Paz (2003). Investigación cualitativa en Educación. Fundamentos y tradiciones. Madrid, España: McGrawHill.

Santos, G. M. (1995). La evaluación un proceso de diálogo, comprensión y mejora. Granada, Aljibe.