

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v5i5.2802>

## Los Significados de la Evaluación al Desempeño Docente en la Reforma Educativa de 2013 en Educación Secundaria en México

Meanings of the Evaluation of Teaching Performance in the 2013 Educational Reform in Secondary Education in México

**Felipe de Jesús Perales Mejía**

[fperales\\_m@hotmail.com](mailto:fperales_m@hotmail.com)

<https://orcid.org/0000-0001-9051-546X>

Unidad 052 de la Universidad Pedagógica Nacional

Torreón, Coahuila – México

**María del Rosario Marrero Ortega**

[rosario.marrero90@gmail.com](mailto:rosario.marrero90@gmail.com)

<https://orcid.org/0009-0009-0247-8474>

Secretaría de Educación

Torreón, Coahuila – México

Artículo recibido: 01 de octubre de 2024. Aceptado para publicación: 15 de octubre de 2024.

Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.

### Resumen

En México, a partir de la Reforma Educativa de 2013 y con la Promulgación de la Ley General del Servicio Profesional Docente, se produjeron cambios significativos en el Sistema Educativo Nacional al definir los niveles de desempeño que, con base en la evaluación, pretendían asegurar la idoneidad en los conocimientos y capacidades del personal docente y con funciones de dirección y de supervisión de Educación Básica y Media Superior. El artículo tiene como propósito presentar algunos resultados de un estudio cualitativo, desde la perspectiva etnográfica, sobre los significados atribuidos al concepto de “idoneidad” por directivos, docentes y alumnos en una escuela secundaria técnica ubicada en la ciudad de Torreón, Coahuila; México. Una de las interrogantes y propósitos que orientaron la investigación: ¿qué significa la idoneidad para directivos, docentes y alumnos de educación secundaria? Como propósito: identificar y analizar el significado de la idoneidad. Algunos de los resultados muestran que los participantes expresaron apego a los documentos oficiales sobre el desempeño docente, temor por la pérdida del empleo, angustia, estrés y presión, así como disminución en la atención de los alumnos, entre otros.

*Palabras clave:* reforma educativa, evaluación de profesores, desempeño, expectativas, calidad de la educación

### Abstract

In Mexico, starting with the Educational Reform of 2013 and with the Promulgation of the General Law of the Professional Teaching Service, significant changes occurred in the National Educational System by defining the levels of performance that, based on the evaluation, intended to ensure the suitability in the knowledge and abilities of teaching personnel and personnel with management and supervision functions of Basic and Higher Secondary Education. The purpose of the article is to present some results of a qualitative study, from an ethnographic perspective, on the meanings attributed to the concept of “suitability” by managers, teachers, and students in a technical secondary school located in the city of Torreón, Coahuila; Mexico. One of the questions and purposes that guided the research

was: what does suitability mean for managers, teachers, and students of Secondary Education? The purpose was to identify and analyze the meaning of suitability. Some of the results show that the participants expressed attachment to official documents on teaching performance, fear of job loss, anguish, stress and pressure, as well as neglect of student care, among others.

*Keywords:* educational reform, teacher evaluation, performance, expectations, quality of education

Todo el contenido de LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, publicado en este sitio está disponibles bajo Licencia Creative Commons. 

Cómo citar: Perales Mejía, F. de J., & Marrero Ortega, M. del R. (2024). Los Significados de la Evaluación al Desempeño Docente en la Reforma Educativa de 2013 en Educación Secundaria en México. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 5 (5), 2624 – 2634. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i5.2802>

## INTRODUCCIÓN

En México, en las últimas décadas se han concretado cambios relevantes en la profesión docente mediante diversas reformas al Sistema Educativo Nacional; una de ellas es el decreto de 2013 por el que se reforma el Artículo 3° Constitucional, en el que se planteó la necesidad de contar con personal docente calificado, preparado y competitivo (Diario Oficial de la Federación, [DOF, 26/02, 2013]). En el decreto se especificaba que el Estado debería garantizar la calidad de la educación obligatoria de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa, la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de los aprendizajes de los educandos. Asimismo, el ingreso al servicio docente y la promoción a cargos con funciones de dirección o de supervisión en la Educación Básica y Media Superior que impartiera el Estado, se llevarían cabo mediante concursos de oposición que garantizaran la idoneidad en los conocimientos y capacidades de los aspirantes. Se dispuso la creación del Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) como organismo autónomo encargado de diseñar las mediciones y los lineamientos para realizar las evaluaciones y generar y difundir la información correspondiente. Es decir, se convocó a todos los docentes a convertirse en “idóneos” mediante el proceso de evaluación para poder laborar en el sistema educativo con el supuesto de mejorar la “calidad de la educación”.

El Modelo Educativo (DOF, 28/06, 2017) y la Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD, [DOF, 11/09 2013]), pretendían que las evaluaciones contribuyen en la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje, que la profesión docente fuera respetada socialmente y la elección de la carrera fuera más atractiva para los de nuevo ingreso. En virtud de lo anterior, una de las interrogantes y propósitos que orientaron el proceso de investigación fue: ¿qué significa la idoneidad para directivos, maestros y alumnos de educación secundaria? Con el propósito de identificar y analizar el significado de la idoneidad para directivos, maestros y alumnos de educación secundaria.

En la LGSPD (DOF,11/09, 2013) se establecieron los criterios, términos y condiciones para el ingreso, la promoción, el reconocimiento y la permanencia para acceder a trabajar en Sistema Educativo Nacional. Además, se describieron los niveles de desempeño, con el propósito de asegurar que los aspirantes, con base en la evaluación, contarán con los conocimientos y capacidades idóneas para desempeñarse como docentes o realizar funciones de dirección y de supervisión. Se propuso que los aspirantes a ingresar al servicio lo realizarán mediante concursos de oposición, preferentemente anuales, que garantizaran la idoneidad en los conocimientos y las capacidades para lograr una educación de calidad.

El Capítulo VIII de la Permanencia en el Servicio indicaba que la evaluación al desempeño para el personal que laboraba en las instituciones públicas era obligatoria, tanto para los docentes como para el personal con funciones de dirección y supervisión. El Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE), creado ex profeso, determinará la periodicidad, considerando cuando menos una evaluación cada cuatro años, y será la instancia encargada de velar por el cumplimiento. También se estableció que se utilizarían los perfiles, parámetros e indicadores y los instrumentos de evaluación para los fines de la permanencia en el servicio educativo.

El Artículo 53 de la Ley General de Servicio Profesional Docente (DOF,11/09, 2013) precisó que: si en el proceso de evaluación se identificaron insuficiencias en el nivel de desempeño en la función respectiva, el personal se incorporaría a los programas de regularización que la autoridad educativa o el organismo descentralizado determinará a través del esquema de tutorías. En caso de que el personal no alcanzara un resultado suficiente en la tercera evaluación, se darán por terminados los efectos del nombramiento, sin responsabilidad alguna para la autoridad educativa o el organismo descentralizado.

En este sentido, quedaron establecidas no sólo modificaciones de carácter educativo para el desarrollo del currículum prescrito en los Planes y Programas de Estudio de 2017, si no laborales. En esta dimensión, existieron docentes idóneos o no idóneos.

Otros autores han documentado las percepciones de los docentes ante este proceso de cambio en el sistema educativo. Para Cuevas (2015), las representaciones sociales que los docentes de secundaria construyeron sobre la Reforma Educativa de 2013 tuvo como elementos centrales: el examen de oposición, la pérdida del empleo y la corrupción del proceso de evaluación docente. Según Trujillo et al. (2016), la evaluación docente establecida por el INEE estuvo muy lejos de convertirse en un proceso orientado hacia la mejora para retroalimentar a los docentes en su desempeño. Solamente quedó establecida de manera discursiva, pero en la práctica, sembró la incertidumbre en el magisterio al anunciar despidos y programas de retiro voluntario a quienes no aprobaron los exámenes. Al respecto, Pérez (2017), documentó que el itinerario recorrido por los docentes en la evaluación al desempeño da cuenta de un proceso que fue vivido con incertidumbre.

Para Weiss (2017), existieron múltiples problemas en la implementación de la evaluación en el Servicio Profesional Docente (SPD) que calificó a los profesores como suficientes o buenos e “insuficientes”. Peredo (2017), encontró en su investigación que la voz de los profesores dio cuenta de un significativo malestar, sus sentimientos fueron de angustia, injusticia y desamparo. Para Ramírez y Carro (2017), un hecho notable fue que los docentes tenían una valoración negativa respecto a sus condiciones laborales, lo cual significaba que la reforma educativa había generado inestabilidad e inseguridad laboral.

Las aportaciones de otras investigaciones fueron incentivos para problematizar el significado de la evaluación en una escuela secundaria técnica de alta demanda ubicada en una zona urbana en la ciudad de Torreón, Coahuila; con índices de marginación bajos o muy bajos (INEGI, 2015), en la que existían dos turnos. La investigación se inició en mayo de 2016 y finalizó en agosto de 2018, comprendiendo dos ciclos escolares (2016-2017 y 2017-2018). El propósito de la contribución es presentar algunos resultados de la investigación realizada durante ese periodo de manera narrativa.

## **METODOLOGÍA**

El estudio se desarrolló mediante el paradigma cualitativo, con orientación etnográfica, ya que se buscó profundizar en los significados, conductas, acciones y relaciones de los docentes, directivos y estudiantes de una escuela secundaria. Rodríguez, et al. (1996), plantea como lema de la investigación cualitativa hacer extraño lo cotidiano para descubrir las diversas visiones que puedan justificar las actuaciones de los participantes. En tanto que para Rockwell (2009), la etnografía es una perspectiva impregnada de concepciones implícitas en los participantes acerca de cómo se construye la vida social, para documentar lo no documentado abriendo otra mirada a la vida cotidiana de las escuelas. Pero también la etnografía refiere a tres significados: como método para realizar el trabajo de campo, perspectiva de investigación y como producto o texto mediante el que se reconstruye la acción significativa de los participantes (Guber, 2022).

Se emplearon como técnicas de investigación las que caracterizan a la investigación cualitativa como: la observación participante (Rodríguez, et al. 1996), la entrevista y las notas de campo; con la intención de reconstruir de modo sistemático el significado de la evaluación docente de los participantes, fueron entrevistados 12 profesores (noveles, en proceso de evaluación, calificados como: no idóneos e idóneos), a las supervisoras y al asesor técnico de la zona escolar, a la directora del plantel y a seis estudiantes. Además, un registro de observación de clase y dos entrevistas en profundidad (Taylor y Bodgan, 1992).

En total se realizaron veintidós registros entre las entrevistas y las notas de campo y se utilizó como recurso de investigación, previa negociación con los participantes, la grabadora de voz del celular y el video. En la transcripción del contenido de los diversos recursos, se elaboraron 163 páginas con la información sobre el significado de la idoneidad.

Los registros se integraron con un encabezado, con los datos de identificación (seudónimo del participante, lugar, fecha, hora, temáticas y la clave correspondiente) y dos columnas; en la primera, se describió la acción de los participantes, los diálogos y las actividades (Taylor y Bodgan, 1992) y en la segunda, las interpretaciones, reflexiones y conjeturas (Bertely, 2000).

El trabajo analítico se realizó mediante la identificación de temas y patrones de sentido, utilizando la codificación axial (Coffey y Atkinson, 2003), para recuperar y manipular los segmentos más significativos de los datos. Lo anterior permitió identificar las diferentes versiones de los participantes para la validación empírica mediante la triangulación entre los agentes y las técnicas de investigación (Taylor y Bodgan, 1992). La primera tarea de reducción de datos consistió en realizar un inventario de los registros, subrayando segmentos relevantes o significativos, considerando criterios temáticos (Rodríguez, et al. 1996). Se identificaron categorías y dominios, se realizó la síntesis y el agrupamiento de la información a través de meta categorías utilizando matrices. El análisis de las matrices con las categorías se representó en un esquema analítico (Rodríguez, et al. 1996), permitiendo un acercamiento a la reconstrucción de los significados de los participantes y elaborar la narrativa sobre la evaluación al desempeño docente que se presenta en el artículo.

Utilizamos el estilo narrativo en la presentación de los resultados considerando que vivimos en un mundo construido y constituido por significados, mediante los que otorgamos sentido a nuestra vida y la vivimos narrativamente (Domínguez y Herrera, 2013; Bruner, 2003; Leite Méndez, 2022).

## **RESULTADOS**

### **Apego al discurso oficial**

El término idoneidad, referido en múltiples ocasiones por la LGSPD (DOF,11/09, 2013), cobró significado para la comunidad escolar tomando como base las anteriores experiencias en las evaluaciones de ingreso y desempeño, como la de carrera magisterial, así como el trabajo en las aulas y en las inquietudes o preocupaciones por la situación laboral. El maestro idóneo fue definido por la Secretaría de Educación Pública (SEP) como aquel que, además de mostrar un dominio suficiente y organizado de los conocimientos y habilidades contemplados en el instrumento de evaluación, demostraba una amplia capacidad para utilizarlos en una diversidad de situaciones didácticas.

En este sentido, los directivos, incluyendo al supervisor y asesor técnico pedagógico, plantearon una postura apegada a los documentos oficiales que hacían alusión al cumplimiento de las funciones de los docentes. De manera discursiva, repitieron casi de manera textual los planteamientos descritos en los documentos oficiales, demostrando que dominaban el contenido como directivos y autoridades: – Maestro idóneo es aquel que tiene ese sentido de responsabilidad, que cumple cabalmente con todas esas disposiciones emitidas en los planes y programas, en los acuerdos de evaluación o de convivencia, o dentro de los ámbitos de gestión (JR-25062018-J-R19).

Por su parte, los docentes coincidieron en la importancia del logro de los aprendizajes esperados en los alumnos propuesto por el Plan y Programa de Estudios 2017, Aprendizajes Clave para la Educación Integral (SEP, 2017). Denotando un contraste en las opiniones sobre la evaluación al desempeño entre los que aprobaron con nivel suficiente o destacado, y los que obtuvieron un nivel insuficiente considerado como: “no idóneo”.

Para un docente que fue calificado como: “no idóneo”, la concepción de idoneidad adquirió el significado: —Me imagino que es apto, que es capaz de dar aprendizaje a sus alumnos. Pues es que yo digo que todo está, bueno... “dicen” en el plan de estudio, que es la base de donde nosotros tenemos que retomar para vaciar los conocimientos a los alumnos (JR-180117-I-R2). La idoneidad fue percibida como el cumplimiento de los requisitos solicitados, pero con el objetivo de que los alumnos aprendieran. Al respecto, el docente “idóneo” con nivel destacado en la evaluación, manifestó que: — maestro idóneo es un profesor que cumple con los requisitos que establece la Secretaría de Educación Pública (JR-230117-I.D-R4). Es decir, coincide en el planteamiento de docente “no idóneo”. A este planteamiento, se suman los docentes noveles: —Yo definiría la idoneidad como la capacidad que tenemos para estar frente a un grupo en todos los aspectos relacionados con la educación. Conocer tantos planes, programas, acuerdos, leyes, estrategias de evaluación (JR-280218-F-R13).

Con lo anterior, se reconoce que la idoneidad se limitaba al cumplimiento de parámetros e indicadores con el propósito de resolver y cubrir requisitos, sin embargo, no relegaron en su práctica pedagógica el compromiso de atender a los alumnos.

Los docentes señalaron que la idoneidad debe ir más allá de la norma: —El buen profesor o el profesor idóneo, es aquel que no trata de terminar un programa, sino que trata de transmitir lo que él ya ha aprendido (JR-280218-F-R14). El aprendizaje fue uno de los elementos centrales para los docentes: — Es buena maestra porque sale con buenos resultados, sus alumnos aprenden, sus alumnos la quieren, se le nota que hace su trabajo, que lo disfruta (JR-130717-K., N., M.-R12). Algunos alumnos confirmaron la versión de los docentes al describir al buen maestro como aquel que explica bien, que aplica trabajos y aclara dudas o ayuda a entender el tema: —Buen aprendizaje, buena evaluación (...) que explique bien el trabajo, cómo debemos hacer las cosas, y pues también que no sea tan estricto (JR.- 270618-X., P-R21).

Un punto de convergencia entre los docentes evaluados, sin considerar el nivel obtenido, fue incluir al concepto de idoneidad la vocación por la profesión: —Ser un maestro idóneo, va más lejos de la calificación del examen, ser maestro idóneo es... es ser maestro de convicción, de vocación y tener mucho amor por su trabajo, más allá de exámenes de permanencia y más allá de evaluaciones (JR-230117-P-R7).

El significado de la idoneidad para directivos, docentes y alumnos, comprendió como patrones centrales: el apego a la norma, que considera al buen maestro como aquel que cumple con los planes, programas y acuerdos; el aprendizaje de los alumnos, como elemento que no se limita a los documentos y considera la práctica y la vocación.

### **Sentimientos sobre la evaluación**

Los directivos consideraron a los procesos de evaluación una buena opción, ya que representaba una oportunidad para la mejora en el trabajo académico de los docentes, sin minimizar lo que realizaban en sus funciones. Lo anterior, refiere a mejorar los aprendizajes: —He presentado en dos ocasiones, sí me ha gustado porque en este proceso aprendes (JR-180117-VER-R1). Asimismo, el sentimiento positivo hacia la evaluación se realizó en función de los resultados que se hubiesen obtenido y la oportunidad de tener un mayor reconocimiento social y profesional; y a su vez, mayor remuneración en el cargo al que aspiraba el participante: —Personas que han participado por notificación o que han aplicado para promociones, observo su cara de felicidad cuando el resultado ha sido muy bueno, en lo personal, profesional y económico (JR-290617-GM-R10).

Las reacciones de los docentes al conocer que fueron notificados fueron totalmente opuestas a la de los directivos: —Me asusté... creo que no tengo tiempo suficiente, ¡en qué momento voy a hacer las evidencias! La incertidumbre de los que se evalúan siempre, es quién te va a evaluar (JR-130717-K., N.,

M.-R12). La incertidumbre para los docentes cuando fueron notificados para que se presentaran en la evaluación generó estrés y presión.

Los docentes expresaron sus sentimientos al enfrentarse a la evaluación mientras estaban elaborando proyectos, planeaciones, evidencias, informes o durante el mismo examen. Se comentó que pasaban cinco meses de angustia para concluir el proceso, si es que los resultados fueran suficientes, de lo contrario, el sentimiento se prolongaba: —...siempre es así, siempre hay algo que inquieta o que no sabemos cómo es, ¿por qué crees que anda uno durante esos meses todo tenso y angustiado? (JR-280818-RI-R22) En este sentido, tanto directivos, maestros en proceso de evaluación, profesores con resultados idóneos y maestros con resultados no idóneos coincidieron en los sentimientos sobre la evaluación.

Cuando los maestros estaban en el proceso de evaluación afirmaban haber entrado en un estado de presión y estrés: —Me sentí muy presionada, muy muy presionada porque nos daban la información, como que a medias (JR-230117-I.D-R4). Les preocupaba cómo elaborar lo que se solicitaba en SPD, les generaba angustia y miedo que los resultados fueran a su vez determinantes para perder el empleo: —Entonces eso, ahorita lo más angustiante es eso, miedo, estrés y angustia sobre todo a perder la plaza (JR-290617-GM-R10). Incluso los sentimientos generaron una aversión a la evaluación: —Entonces, lo común pudiera ser la angustia ya ahorita, desde el año pasado, el ciclo escolar pasado, yo les noto con mucha aversión al sistema de evaluación. Es una angustia tremenda (JR-290617-GM-R10).

Los docentes manifestaron que, durante el proceso, además de temor, estrés y presión, se descuidó a los alumnos por cumplir con las evidencias y otros requisitos: —Fue un estrés, ese día que subí las evidencias, por el miedo a que se me fuera el Internet...los nervios, como maestro no tienes el mismo rendimiento en ese momento porque estás preocupada (JR-130717-K., N., M.-R12).

La situación empeoró para los docentes que no aprobaban en las dos primeras oportunidades. Aunado a estos sentimientos, se agregó el retraimiento, la vergüenza y el esconderse de los compañeros. El ser catalogado como idóneo o no idóneo era una etiqueta: —No, considero que no es bueno eso de idóneo, se etiqueta a todo mundo y lo lastima (JR-290617-GM-R10).

Los directivos, coincidieron con el planteamiento anterior: —Se sienten frustrados que se les catalogue, el que se les ponga esa etiqueta de que son insuficientes, de que su trabajo no es idóneo... merma lo que realmente hacen en el aula y se sienten desmotivados por la etiqueta (JR-25062018-J-R19). Esto agregado a un elemento más, que fue el rendimiento en clases y el trabajo con los alumnos. No sólo bajó la autoestima de los maestros, sino que disminuyó el rendimiento, desmoralizándolos en su labor: —Volví a la escuela, pero me sentía sin ganas, sentí vergüenza (JR-180117-I-R2). La imagen del “buen docente” se deterioró, aunado a lo determinante, fue la presión social y las expectativas que tenían de su trabajo. Vino entonces un choque en la identidad de los docentes con más de diez años de experiencia que eran considerados como buenos maestros por la comunidad y no lograban aprobar en las evaluaciones. Contrario a los sentimientos de los docentes en servicio con mayor antigüedad, los profesores de nuevo ingreso al sistema educativo observaron la evaluación y la etiqueta de idóneo como algo positivo, como una oportunidad y un compromiso por demostrar porque fueron seleccionados. Expresaron su ánimo de continuar esforzándose, se elevó la autoestima: —Pues cuando lo pasas, se siente muy bonito, decir que eres una persona idónea, preparada para tu trabajo (JR-280218-F-R13). Los procesos de evaluación significaron que era posible aprovecharlos como plataforma para lograr crecer en la carrera docente, una oportunidad de ingresar al sistema, con la satisfacción de haber elegido bien la carrera y ascender gradualmente.

## **DISCUSIÓN Y CONCLUSIÓN**

La concepción de idoneidad cobró sentido en función del cargo que ocupaban los participantes y el resultado obtenido en la evaluación al desempeño. Para los directivos, implicó apegarse a la norma; es decir, catalogaron a un maestro idóneo como aquel que logra los aprendizajes esperados y tiene las competencias para desempeñarse con éxito, en lo que solicitaba la SEP. Según Guzmán (2018), la orientación política, la función institucional y los dispositivos procedimentales asignados por la SEP y el INEE, a la evaluación docente, más bien parecieron promover el perfil profesional de un “maestro idóneo” capaz de responder a la exigencia de los trayectos evaluativos y de formar alumnos competentes para aprobar exámenes de rendimiento escolar, que profesionales capaces de educarlos como futuros ciudadanos.

Para los docentes, sin importar el nivel de desempeño obtenido en las evaluaciones, ser maestro idóneo implicaba cumplir con los parámetros e indicadores que marcaba la LGSPD, conocer los programas de la SEP, acuerdos, leyes y estrategias como mero requisito, no era relevante considerar la práctica pedagógica y el aprendizaje de los alumnos. Expresan que dichos procesos no priorizan al alumno, para los docentes un buen maestro es aquel que lo demuestra en su práctica cotidiana, que logra que sus alumnos aprendan y disfruten de su trabajo. Lo anterior, es similar a los hallazgos de Trujillo et al. (2016), quienes encontraron que la evaluación docente se circunscribe principalmente en la aplicación de un examen estandarizado que determinaba quiénes eran “idóneos” o “no idóneos”, para desarrollar actividades docentes frente a grupo, dejando fuera otros aspectos que son fundamentales para evidenciar las aptitudes y habilidades requeridas para ejercer la docencia.

Por otra parte, los directivos consideraron los procesos de evaluación, como una oportunidad de mejora, expresaron sentimientos positivos al obtener resultados satisfactorios. Representaba un peldaño para ascender y mejorar el bienestar personal y profesional. En contraste, los docentes expresaron temor, angustia, presión, estrés, miedo e incertidumbre cuando eran notificados para que presentaran la evaluación. Lo anterior es coincidente con lo documentado por García, et al. (2017), sobre los sentimientos y perspectivas de directivos y docentes en los procesos de evaluación que fueron la angustia, el estrés, la presión y desmotivación para ejercer la docencia con vocación ante la posibilidad de perder el empleo.

Díaz Barriga (2016) concuerda con los resultados de la presente investigación, debido a que encontró que los maestros sintieron miedo a un proceso que no conocían, temerosos a las consecuencias de la evaluación, intranquilos no sólo a perder el empleo o quedar en nivel insatisfactorio, sino a la humillación que representa que sus alumnos o padres preguntaran por su evaluación, sentirse estigmatizados por la comunidad magisterial y social.

Por otra parte, los sentimientos positivos hacia la evaluación se expresaron en función de los resultados que obtuvieron y de la oportunidad de contar con un mayor reconocimiento en lo social y profesional, así como de una mayor remuneración en el cargo al que aspiraban u ocupaban. Sin embargo, la evaluación no fue congruente con la mejora educativa para elevar la supuesta calidad, pareciera más un castigo para los maestros. Según Arnaut (2017), esto obedece, en parte, al lenguaje utilizado en algunos artículos de la LGSPD y, en parte, por que contenía algunas disposiciones punitivas, como la causa de despido por no someterse a los programas de regularización y asesoría, e incluso por no someterse a algunas evaluaciones obligatorias.

La percepción de los profesores definió que la evaluación al desempeño fue un proceso punitivo que no benefició al desarrollo profesional de los docentes de la secundaria en la que se realizó el estudio, no logró ser un instrumento orientado hacia la mejora de la práctica pedagógica. Asimismo, no se representó una retroalimentación oportuna en la mejora de la práctica de los docentes (García, et al. 2017).

La mayoría de los debates se centran en que no se tomó en cuenta la opinión del gremio docente, y que la evaluación se impuso, calificándola como estandarizada y punitiva (Sánchez, 2019). De tal forma que, ante los posibles cambios que se avecinan en el Sistema Educativo Nacional, es de suma importancia realizar un balance de algunos elementos que no fueron pertinentes en la evaluación al desempeño docente. Estos deben discutirse con mayor profundidad, buscando el bien común y respetando la profesionalidad de los docentes, sin poner en juego la permanencia laboral.

## REFERENCIAS

(11/09/2013). DECRETO por el que se expide la Ley General del Servicio Profesional Docente. [https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5313843&fecha=11/09/2013#gsc.tab=0](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5313843&fecha=11/09/2013#gsc.tab=0)

(2009). La etnografía en la formación de enseñantes. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 13(1). <https://doi.org/10.14201/2928>

(28/06/2017). Modelo Educativo para la educación obligatoria. Educar para la libertad y la creatividad.

Arnaut, A. (2017). Lo bueno, lo malo y lo feo del Servicio Profesional Docente. En Del Castillo y G. Valenti (Eds.), *Reforma educativa ¿Qué estamos transformando? Debate informado*. FLACSO. [https://redmovimientos.mx/wp-content/uploads/2021/01/Reforma-educativa\\_-que-estamos-transformando.pdf](https://redmovimientos.mx/wp-content/uploads/2021/01/Reforma-educativa_-que-estamos-transformando.pdf)

Bertely, B. M. (2000). Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar. Paidós.

Bruner, J. (2003). La fábrica de historias. Derecho, Literatura y vida. Fondo de Cultura Económica.

Coffey, A. y Atkinson, P. (2003). Encontrarle sentido a los datos cualitativos. Estrategias complementarias de investigación. Universidad de Antioquia.

Cuevas, Cajiga Y. (16-20 noviembre de 2015). La Reforma Educativa 2013: Representaciones Sociales de Docentes de Secundaria. Colegio de Pedagogía Facultad de Filosofía y Letras-UNAM. XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa, Chihuahua. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v13/index.htm>

Diario Oficial de la Federación [DOF] ( 26/02, 2013). Decreto por el que se reforman los artículos 3º en sus fracciones III, VII y VIII, y 73, fracción XXV; y se adiciona un párrafo tercero, un inciso d) al párrafo segundo de la fracción II, y una fracción IX al artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. [https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/pdf/promulgacion\\_dof\\_26\\_02\\_13.pdf](https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/pdf/promulgacion_dof_26_02_13.pdf)

Díaz Barriga, Á. (18 de agosto de 2016). Una perspectiva pedagógico social de los entramados que se han creado a partir de la evaluación del desempeño docente, ponencia presentada en el Seminario A Tres Años de la Reforma Educativa, México, Instituto Belisario Domínguez, [https://youtu.be/5UpqqW68hZU?si=g2lebRSZq9Y\\_xXZo](https://youtu.be/5UpqqW68hZU?si=g2lebRSZq9Y_xXZo)

Domínguez De la Ossa, E., & Herrera González, JD (2013). La investigación narrativa en psicología: definición y funciones. *Psicología desde el Caribe*, 30 (3), 620-641. <https://www.redalyc.org/pdf/213/21329176009.pdf>

García, J.A., Marín, R., Guzmán, I. (20-24 de noviembre 2017). Evaluación del desempeño docente: ¿un proceso auténtico? XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa, San Luis Potosí. <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2317.pdf>

Guber, Rosana (2022). La etnografía. Método campo y Reflexividad. Siglo XXI.

Guzmán, F. (2018). La experiencia de la evaluación docente en México: Análisis crítico de la imposición del servicio profesional docente. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 11(1), 135-158. <https://www.upn161morelia-digital.com.mx/temporal/admin/files/pdf/18.pdf>

[https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/15105/1/images/modelo\\_educativo\\_educacion\\_obligatoria.pdf](https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/15105/1/images/modelo_educativo_educacion_obligatoria.pdf)

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2020) Consulta de indicadores sociodemográficos y económicos por área geográfica. <https://www.inegi.org.mx/>

Leite Méndez, A. E. (2022). Narrativas sobre evaluación. Voces implicadas para revisar, reconocer y recrear otros caminos. Umaeditorial.

Peredo, M. (2017). La experiencia de los profesores evaluados en el marco de la reforma educativa. XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa, San Luis Potosí. <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/0054.pdf>

Pérez L. A (20-24 de noviembre 2017). ¡Y después de todo esto!... ¿soy o no un buen maestro? Experiencias de docentes sobre la evaluación del "desempeño". XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa, San Luis Potosí <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2269.pdf>

Ramírez, A., Carro, A., (20-24 de noviembre 2017). La identidad profesional del docente de Educación Básica en el proceso de evaluación del desempeño, Universidad Autónoma de Tlaxcala, XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa, San Luis Potosí. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/1735.pdf>

Rockwell, Elsie. (2009). La experiencia etnográfica: historia y cultura en los procesos educativos. Paidós.

Rodríguez, G., Flores, J., y García, E. (1996). Metodología de la investigación cualitativa. Aljibe,

Sánchez Zamudio, BY. (18-22 noviembre de 2019). Representaciones sociales que tienen docentes de educación básica de la evaluación de su desempeño, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, XV Congreso de Investigación Educativa COMIE 2019 <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v15/doc/1949.pdf>

Secretaría de Educación Pública. (2017b). Aprendizajes clave para la educación integral. Plan y Programas para la Educación Básica. Secretaría de Educación Pública

Taylor, S.J. y Bogdan, H. (1992). Introducción a los métodos cualitativos en investigación. Paidós.

Trujillo, J., Campos, M., Álvarez, R. (2016). La evaluación en el contexto de la reforma educativa en México de 2013 a 2015: Historia reciente de un proceso inacabado en Revista Internacional de Evaluación y Mediación de la Calidad [https://drive.google.com/file/d/1ZA\\_eygE2ynGnfJ00i2KaqYbx4d5dQqqY/view](https://drive.google.com/file/d/1ZA_eygE2ynGnfJ00i2KaqYbx4d5dQqqY/view)

Weiss, E. (20-24 de noviembre 2017). La evaluación del desempeño docente desde la perspectiva de la práctica. XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa, San Luis Potosí, <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/0626.pdf>