

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO



FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS COLEGIO DE PEDAGOGÍA

LA VOZ DE LOS DOCENTES FRENTE A LA EVALUACIÓN QUE
PROPONE LA REFORMA EDUCATIVA 2013

TESIS

Que para obtener el título de licenciada en Pedagogía

PRESENTA

LIZBETH PÉREZ ESTEBAN

ASESORA

DRA. YAZMIN CUEVAS CAJIGA

CIUDAD DE MÉXICO

FEBRERO 2018



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Índice

DEDICATORIA	4
INTRODUCCIÓN	6
CAPÍTULO 1	9
EVALUACIÓN DOCENTE	9
1. Concepto de Evaluación Docente	10
1.1 Tendencias de la evaluación docente en educación básica	11
<i>1.1.1 Evaluación docente para la mejora en la calidad educativa</i>	12
<i>1.1.2 La evaluación para el desempeño docente</i>	14
1.2 Evaluación Docente en la Política Internacional: UNESCO, BM y OCDE.....	19
1.3 Experiencias de Evaluación Docente en la Educación Básica Mexicana	25
1.4 La evaluación docente en el marco de la reforma educativa 2013	33
1.5 El impacto de reforma educativa 2013, en maestros de primaria con la evaluación docente para su permanencia	37
CAPÍTULO 2	40
REPRESENTACIONES SOCIALES	40
2.1 Antecedentes: representaciones colectivas y pensamiento de sentido común.....	41
2.2 Concepto de representación social.....	44
2.3 Dimensiones que componen las representaciones sociales	47
2.4 El sujeto como parte del contexto	50
2.5 Funciones de las representaciones sociales.....	53
2.6 El docente constructor de las representaciones sociales	55
CAPÍTULO 3	58
METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	58
3.1 Enfoque y ruta metodológica del estudio.....	59
3.2 Diseño de instrumentos	61
3.3 Selección de los sujetos y la entrada al campo	63

3.4 Transcripción e interpretación de las entrevistas	64
3.5 El análisis del material empírico.....	66
CAPÍTULO 4.....	69
“LA VOZ DE LOS DOCENTES FRENTE A LA EVALUACIÓN QUE PROPONE LA REFORMA EDUCATIVA 2013”	69
4.1 Características de los maestros entrevistados	70
4.2 Representación Social: maestros con formación universitaria	73
4.3 Representación social: maestros normalistas-especialistas en la enseñanza.	81
CONSIDERACIONES FINALES.....	94
<i>MATERIAL BIBLIOGRAFICO DE LIBROS Y PUBLICACIONES</i>	105
ANEXO	112
Anexo 1	112
Cuestionario para Profesores de Educación Básica	112
Anexo 2.....	113
Proyecto: La reforma vista por sus actores. Un estudio en representaciones sociales	113
Anexo 3.....	115
Criterios para la transcripción de entrevista	115

DEDICATORIA

Antes de comenzar con la dedicatoria quisiera agradecer a CONACYT por el apoyo económico brindado por un año, por permitirme colaborar en el proyecto con el número 220691 “La reforma educativa vista por sus actores. Un estudio en representaciones sociales”, logrando así contribuir con mi formación profesional. Así mismo quiero agradecer a todas las personas que formaron parte de este proyecto con sus aportaciones importantes para el estudio, los conocimientos compartidos y el enriquecimiento teórico en la investigación. En este sentido, logre realizar esta tesis derivada de dicho proyecto al explorar y caracterizar el objeto de estudio (evaluación docente) por medio de la teoría de las representaciones sociales que los maestros de primaria tienen frente a la evaluación docente de la reforma educativa 2013.

Quiero dedicar esta tesis a mi asesora Yazmín Cuevas Cajiga por su apoyo académico, profesional y emocional, por no dejarme caer o renunciar en la realización de este estudio y siempre brindarme todo su apoyo. Se convirtió en una de las personas que admiro y respeto profesionalmente por su compromiso y dedicación.

A los Profesores que fungen como sinodales por estudiar y aprobar mi tesis.

A mis amigos Flor, Sarah, Fátima, Giovanna, Fernanda, Montserrat, Fernando, Omar, Iván y Aline quienes fueron un gran apoyo emocional durante todo este tiempo.

Un agradecimiento especial a mi profesora y amiga Camerina Robles por apoyarme profesionalmente y académicamente, además de motivarme en mi crecimiento profesional.

A Noé por ayudarme a darle cuerpo al texto, redacción, ortografía y sobre todo por escucharme y ayudarme a concluir este trabajo. De la misma forma quiero agradecer a mis hermanos por su comprensión en esos momentos de ausencia y de poca convivencia familiar.

Por último y no por eso menos importante, dedico esta tesis a la persona que amo y admiro: *Mi mamá*, quién me brindó su apoyo incondicional en todo momento, por estar a mi lado

en los momentos de angustia, tristezas, enojo, alegrías. De no haber sido así yo no sería la persona, hija, amiga y hermana que soy ahora.

Agradezco a todos ustedes, su apoyo, consejos, motivaciones y retroalimentación para poder llegar a este momento.

¡MUCHAS GRACIAS!

INTRODUCCIÓN

La elaboración de este trabajo consistió en explorar y caracterizar el objeto de estudio (evaluación docente) por medio de la teoría de las representaciones sociales que los maestros de primaria tienen frente a la evaluación docente de la reforma educativa 2013. Cabe mencionar que el presente trabajo se derivó de un proyecto de investigación llamado “La reforma educativa vista por sus actores. Un estudio en representaciones sociales”¹.

En México el sistema educativo es una de las tareas más complejas dentro del contexto social enfocado en la mejora de la calidad educativa; un ejemplo de ello, es el concepto de evaluación, por ser un tema muy polémico y habitual en el sistema educativo y evidente al tratar de valorar o medir el desempeño de los docentes.

El propósito de esta tesis es brindar la perspectiva de los maestros a partir de una mirada distinta acerca de la evaluación docente desde una perspectiva pedagógica, una reflexión sobre este enredado y vago término, así como los factores que se involucran y la perspectiva de los maestros. Para ello, es necesario realizar una pausa para apreciar la complejidad del asunto como paso previo a una reconstrucción social y de reflexión educativa, comprender los errores, replantear la educación y voltear a ver sus demandas desde el ámbito cultural, social, político y económico, es decir, una mirada en todos los sectores de la población. Este estudio, más que una recopilación de información, pretende llegar a esclarecer o acercarnos a la perspectiva de los maestros con respecto a la evaluación que se propone con la Reforma Educativa 2013. Lo importante de esta investigación es detenerse a analizar sus significados para poder llegar a interpretar la esencia de la evaluación del desempeño docente.

En la reforma educativa 2013 se hace alusión a esto: “La evaluación de los maestros debe tener, como primer propósito, el que ellos y el sistema educativo cuenten con referentes bien fundamentados para la reflexión y el diálogo conducentes a una mejor práctica profesional” (DOF, 2013:1). En este sentido, tenemos que la evaluación de los maestros se ha convertido en un tema polémico y de gran importancia. De ahí es donde surge mi interés de este trabajo, ya que dentro de mi formación como profesional de la educación estoy

¹ Proyecto financiado por CONACYT con el número 220691.

expuesta a, e inmersa en revisar, analizar, esclarecer la enmarañada conceptualización y comparaciones que se hacen frente a la evaluación docente que se mencionan en artículos de revista de investigación científica, discursos políticos e informes presidenciales, tesis, ponencias, libros, dando pauta a realizar un estudio de la evaluación docente en el marco de la reforma educativa 2013. Ya que no se trata de apropiarse del concepto o volverlo universal, más bien, ir en el sentido de comprender y reflexionar sobre este asunto que nos atañe a todos los involucrados relacionados con la educación dentro y fuera de este proceso educativo.

Pero, ¿Por qué es relevante hablar de evaluación docente? Porque se ha vuelto un término polisémico, que requiere de un análisis pedagógico exhaustivo ya que es necesario comprender la perspectiva de donde se mira, es decir, el significado que cada sujeto le otorga.

El planteamiento del problema surge a partir de la creciente dimensión de la globalización que ha traído consigo la internacionalización de la educación como una manera de responder y alinearse a los demás países. Por ejemplo, el Sistema Nacional de Información Estadística Educativa menciona que México la décimo cuarta economía más grande del mundo (2009), enfrenta importantes desafíos en la educación, presenta mejoras en los índices de terminación en los niveles de educación básica y del desarrollo de evaluaciones para los docentes, sin embargo persisten desafíos considerables al tratar de mejorar la calidad de los servicios educativos, incrementar los niveles de logro académico y reducir las tasas de deserción. En este panorama surge la Reforma Educativa 2013, de carácter constitucional presentada por el actual Presidente Enrique Peña Nieto, teniendo como propósito “elevar la calidad de la educación básica mediante la evaluación del desempeño educativo” (DOF, 2013:2-3), dándole nombre y autonomía al Instituto Nacional de Evaluación Educativa encargado de valorar al sistema de educación básica.

Es por ello, que esta problemática sobre la evaluación docente contempla su desempeño laboral, podría ser una excelente oportunidad para aclarar las funciones, contribuciones, así como la relevancia y complejidad de esta tarea profesional, en su cabal desenvolvimiento y la valoración en su desempeño. Teniendo como pregunta de investigación:

¿Cuál es la representación social que los maestros de primaria tienen de la evaluación docente en el marco de la reforma 2013?

Es en este sentido, el presente trabajo presentado se realizó de la siguiente manera:

El capítulo uno, alude al concepto de evaluación de manera general como una medida para enriquecer la calidad educativa vista desde dos tendencias. La primera como mejora de la calidad educativa y la segunda concerniente al desempeño docente. Así mismo se indica los tipos de evaluación que han tenido los maestros de primaria como la evaluación universal, carrera magisterial y los estímulos salariales. Las recomendaciones que los organismos internacionales hacen a la evaluación docente. Por último, la evaluación docente de la reforma 2013 como un tema polémico.

El capítulo dos, se expone la teoría de las representaciones sociales, sus conceptos, dimensiones, funciones y al sujeto como parte del contexto, como constructor de las representaciones sociales.

El tercer capítulo, hace referencia a todo el proceso de la ruta metodológica en que la investigación se realizó para obtener el análisis de las representaciones sociales de los maestros de primaria frente a la evaluación docente en el marco de la reforma 2013.

Y finalmente el cuarto capítulo muestra los resultados de análisis, en los cuales se encontraron dos representaciones sociales, un grupo llamado maestros con formación universitaria y el otro grupo llamado maestros especialistas en la enseñanza donde se muestra diferentes significados de la evaluación docente.

CAPÍTULO 1

EVALUACIÓN DOCENTE

En este capítulo se describe el concepto de evaluación docente en la educación básica mexicana a través de una revisión de la literatura en artículos de revistas científicas, libros, tesis, documentos oficiales de ley relacionados con la educación, docentes, etc. Justamente el propósito de este capítulo es clarificar la polémica suscitada de la evaluación docente, para ello se hicieron 4 apartados que ayudarán a entender y clarificar dicho tema.

En el primer apartado menciono el concepto de evaluación docente, así como los diferentes conceptos de evaluación que hacen referencia a un método de control, un instrumento que debe dar datos de efectividad para ser utilizada en una promoción, contratación o constancia en un lugar de trabajo. Con estos conceptos de evaluación se encontraron tendencias que están relacionadas con la evaluación docente para la mejora de la calidad educativa y el desempeño docente. La primera, alude a la práctica docente, la cual debe contemplar necesidades que los estudiantes tienen en su contexto, medios de aprendizaje, instalaciones, entorno social y la interacción de comunicación que existe entre las familias, estudiantes y docentes para una buena práctica en el proceso de enseñanza. Mientras que el desempeño docente, interviene con el conocimiento y habilidades de los profesores para realizar su función. Así la evaluación del desempeño permite reforzar las conductas o comportamientos positivos de su profesionalismo y, contribuye a conocer las debilidades y deficiencias.

Posteriormente en el segundo apartado hago énfasis en la evaluación docente vista desde la política internacional de nuestro sistema educativo, como los organismos internacionales que aportaron recomendaciones, sugerencias y contribuciones ante dicho concepto, es decir, para la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) una evaluación para los maestros tendría que dar seguimiento a la enseñanza- aprendizaje para elevar la calidad educativa; el Banco Mundial (BM) menciona que, una de las formas para elevar el aprendizaje es una evaluación que contemple las debilidades y fortalezas de cada profesor y motivar a los mejores docentes y, por último la

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) alude a una evaluación docente como una de las formas que contribuiría a mejorar el desarrollo profesional, una evaluación para la mejora educativa, una enseñanza eficaz para los alumnos, los mejores maestros y abrir las plazas docentes para otras profesiones.

En el tercer apartado hablo de las evaluaciones que se han realizado a los maestros, como Carrera Magisterial que tenía como objetivo impulsar una actualización en su desempeño docente, la Evaluación Universal para incrementar la formación continua y los Estímulos a la Calidad Docente como incentivo para reconocer el mérito de los maestros.

En el último apartado, menciono la controversia de la reforma educativa 2013, la cual realizó modificaciones en la Ley General del Servicio Profesional Docente en cuanto a su permanencia y reconocimiento.

Es por ello que la evaluación se ha convertido en un tema polémico en nuestro contexto educativo. Justamente una de las intenciones de este capítulo es comprender dicho tema, por medio de las entrevistas realizadas a los maestros y el marco teórico que ayudará a esclarecer el significado, interpretación o comprensión que los maestros tienen sobre la evaluación docente.

1. Concepto de Evaluación Docente

Para revisar el concepto de evaluación es necesario abordarlo desde los autores como Zabala, Hunt, Barrera y Myers e Isoré y más que una recopilación de información, se pretende llegar a un acercamiento de análisis para esclarecer y contribuir con la evaluación docente, vista desde los mismos sujetos.

Zabala Josefa (2012:72) señala que “la evaluación de un educador es quién ejerce el control a través de la enseñanza y la evaluación”, es decir, una forma de intervención en el transmitir saberes, conocimientos a través de la práctica docente, y como parte de una medición en el quehacer docente. Para Barbara C. Hunt (2009:5) “La evaluación docente debe basarse en datos de efectividad” con la finalidad de tener mejores resultados para elevar la calidad educativa. En este sentido la recolección de datos que se hace en la evaluación retribuye a la capacidad o facultad para lograr un objetivo o fin deseado en la profesión docente.

Mientras que Barrera y Myers (2011:10) afirman que “la evaluación docente basada en estándares debe utilizarse como base para la remuneración basada en los conocimientos y las habilidades”. Esto quiere decir, que el sistema de remuneración docente difiera en un salario, con la combinación de evaluaciones del desempeño de los docentes, la adquisición de nuevos conocimientos y habilidades a través de su formación continua, teniendo como finalidad un mejoramiento resultados de los estudiantes.

Marléne Isoré (2010:6) menciona que “la evaluación de los docentes en relación con criterios específicos permite realizar la toma de decisiones con relación a la contratación, permanencia y promoción de los docentes”. En este sentido se establecen juicios valorativos en los docentes para su contratación, conserven su puesto de trabajo o para ocupar una mayor jerarquía, de acuerdo a sus resultados de evaluación en su práctica diaria frente a grupo, formación continua y compromiso.

La revisión de estos conceptos sobre la evaluación llama la atención, al mostrar una ausencia de cuestiones pedagógicas en el sentido de requerir datos de efectividad en las evaluaciones y los criterios específicos de contratación para los maestros.

Es por eso que con este capítulo se pretende mostrar la problemática conceptual y contextual de la que emerge esta investigación sobre la evaluación docente en educación primaria.

1.1 Tendencias de la evaluación docente en educación básica

El concepto de evaluación docente, tiene diferentes significados. Como resultado de una revisión en la literatura en revistas, artículos científicos, libros, ponencias se encontraron dos grandes tendencias en torno a la evaluación docente una de ellas es la mejora de calidad educativa vista desde los docentes y la segunda el desempeño docente.

A continuación se mostrará un cuadro de preguntas que engloba estas dos tendencias, rescatando del análisis de documentos en la literatura.

CUADRO 1: Evaluación para la mejora de la calidad educativa

¿Qué evaluar?	¿Para qué evaluar?	¿Con qué evaluar?	¿Quiénes emitirán valoraciones enfocadas a la evaluación docente?
<p>Desempeño docente: La práctica docente, la cual tiene influencia en el aprendizaje de los alumnos para identificar lo siguiente:</p> <p>Mejora de la calidad educativa: La evaluación aplicada y vista como un proceso que exige la sistematización y un rigor de medición, relacionada con la calidad educativa.</p>	<p>La mejora de la calidad educativa y el desempeño docente: Para provocar la mejora y asegurar con equidad el derecho a la educación de la ciudadanía, que se menciona en repetidas ocasiones.</p>	<p>Con los siguientes instrumentos:</p> <p>Desempeño docente:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observaciones de clase • Entrega de portafolios <p>Mejora de la calidad educativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pruebas realizadas por los organismos internacionales • Los cursos de actualización 	<p>Desempeño docente: Los mismos docentes al realizar una reflexión de su práctica.</p> <p>Mejora para la calidad educativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Instituciones a cargo de la evaluación educativa. • Los propios alumnos en sus resultados de evaluación del aprendizaje.

Fuente: Elaboración propia al realizar un análisis en la literatura (2017).

1.1. 1 Evaluación docente para la mejora en la calidad educativa

Para la mejora de la enseñanza es necesaria la evaluación docente.

De Chaparro (2008:169) menciona que en una buena evaluación docente deben considerarse los siguientes aspectos: 1) en las necesidades de los estudiantes, familias, en los diferentes contextos y 2) la mejora de una calidad educativa centrada en la excelencia de los docentes y las prácticas educativas”. Entonces una mejora en la calidad educativa y en la práctica docente debe contemplarse en las necesidades que los estudiantes tienen en su contexto, entendiéndose por contexto, a los medios de aprendizaje, instalaciones, entorno social y la interacción de comunicación que existe entre las familias, estudiantes, docentes y la comunidad misma, así como la buena práctica de los docentes para desarrollar una enseñanza para los estudiantes.

Una de las concepciones que se hace para la mejora de la calidad educativa es la llamada Alianza Estratégica en el 2007, ésta tenía como características que los alumnos aprendieran. Para ello, a los maestros se les realizaba una comparación de su desempeño en el aula con respecto a las buenas prácticas. Con base a esto se realizó el estándar de desempeño docente a través de un diseño metodológico que conjuntaba lo siguiente: “1) la configuración de la práctica docente mediante la observación de múltiples videograbaciones de clases de maestros, 2) un modelo de explicación del conocimiento que consiste en pasar del saber tácito al explícito, y del saber individual al colectivo; 3) la organización en categorías de las acciones recurrentes y críticas del quehacer docente en el aula” (Centro de Estudios Educativos; Servicios Integrales de Evaluación y Medición Educativa (SIEME); Heurística Educativa, S. C.2013: 26).Esto quiere decir que un docente debe tener las herramientas pedagógicas para impartir su clase, al ser observado y que éste a su vez sepa transmitir a sus alumnos sus conocimientos para generar un aprendizaje, sin dejar de lado el contexto, las observaciones para la mejora y enfocándose un plan estructurado para crear el aprendizaje en sus estudiantes.

Otra visión que se tiene en esta tendencia son las ya conocidas competencias educativas, las cuales tienen como función, verificar sus procesos, reflexionar sobre sus fortalecimientos, debilidades, y las mejoras de éstas, en las instituciones educativas, el quehacer docente y los estudiantes. Por ejemplo, De Chaparro (2008:173-174) define las competencias docentes “como una actuación idónea que emerge, a través del desarrollo de tareas concretas en un contexto de sentido”, es decir, una competencia contempla aspectos como: el conocimiento, la pedagogía, la educación, lo social, el quehacer docente y el contexto. Por lo tanto, la realización determina el desarrollo de actividades del saber ser y el saber hacer.

También hace referencia a las estructuras curriculares que orientan a la práctica evaluativa docente, es decir, en la formación de los mismos, se encuentra inmersa en el accionar pedagógico. Zabala Josefa (2012:69) dice “la práctica docente está relacionada con la formación de los mismos desde la racionalidad técnica profesional”, es decir, la formación de manera pedagógica como una actividad para que los estudiantes adquieran conocimientos a través de herramientas teóricas metodológicas. Pero por qué mencionar la

práctica docente, las competencias y los estándares de mejora para la calidad educativa; justamente Richard M. (2011:9) menciona, que la evaluación formativa, contempla características como “toda actividad y toda práctica de evaluación educativa que no forme, no eduque y del cual los sujetos no aprendan, deben de tomarse decisiones”. Es decir, si no se establece una evaluación con la información oportuna y clara, comprensible para los evaluados, con un estándar o patrón de comparación a partir del cual se determina el mérito o valor evaluado, se utilizarán las competencias como medida de función para retroalimentar a los docentes en fortalezas y debilidades. Por último, su práctica docente como proceso formativo donde el docente “analice y reflexione acerca de su práctica, debe brindar datos para tomar decisiones y reorientar su enseñanza- aprendizaje” (Tiburcio, 2010: 84-97). Por lo tanto, la evaluación formativa tiene que estar continuamente al servicio de la práctica para mejorarla y al servicio de quienes participan en la misma y se benefician de ella. La evaluación que no forma y de la que no aprenden quienes participan en ella debe descartarse en los niveles básicos de educación. Ella misma debe ser recurso de formación y oportunidad de aprendizaje.

1.1.2 La evaluación para el desempeño docente

Se entiende por evaluación del desempeño docente al proceso sistemático de obtención de datos válidos y fiables, con el objetivo de comprobar y valorar el efecto educativo del maestro que produce en los alumnos el despliegue de sus capacidades pedagógicas, responsabilidad emocional, responsabilidad laboral y la naturaleza de sus relaciones interpersonales como lo mencionan González Karolina y Padilla José (2011:231).

En la evaluación del desempeño no existe una definición o concepto; dentro de algunas de las nociones que se encuentran al realizar un análisis de la literatura se pudo encontrar una serie de características y una figura docente que engloban o se relacionan directamente con este mismo.

Este tipo de evaluación del desempeño docente tiene como propósito incidir en la toma de decisiones acerca de su promoción, estímulos, permanencia de los maestros; al ser utilizada como la manera de identificar quiénes merecen una recompensa teniendo una estrategia para los aumentos salariales.

Martínez y Matías (2013:53), exponen que la evaluación de resultados: “es un proceso destinado a determinar y comunicar a los empleados la forma en que están desempeñando su trabajo y, desempeño es la forma de conocer cómo ejecutan determinado trabajo teniendo como meta mejorar el aprendizaje de los estudiantes a través de actividades que realiza en el aula”. Esto quiere decir que, los docentes conciben el desempeño como un proceso sumativo que genera resultados a la organización con respecto a las metas de productividad preestablecidas.

De Chaparro (2008:171) menciona que “la modelación de las prácticas de enseñanza y de intervención es la profesionalidad de los profesores influyen en su desempeño docente”. En este sentido, se puede entender que las actividades realizadas por los docentes son vistas por las entidades educativas y la evaluación docente como parte de un instrumento de control que inhabilita la libertad y en el ánimo de los docentes para tener un desempeño en sus labores académicas. Entendiéndose a la modelación como observación de una enseñanza de alta calidad con el objetivo de imitarla. En este caso las prácticas docentes tienen un estilo de enseñanza y educación, y sus habilidades didácticas como la observación, la pregunta, la explicación, etc., para sus alumnos.

Montenegro (2003:11-12) señala que la evaluación del desempeño es “Una actividad de análisis, compromiso y formación del profesorado, que valora y enjuicia la concepción, la práctica, proyección y desarrollo de la actividad y de la profesionalización docente”. El autor visualiza que las actividades educativas realizadas en un aula influyen en el comportamiento de los docentes al ser evaluados en su práctica diaria. La formación de los docentes y las responsabilidades que ellos tienen influyen en el quehacer docente, en su profesionalización entendiéndose como el procedimiento, acción, a través de la cual un individuo que hasta ese momento se desempeñaba en una actividad de manera aficionada o amateur, es decir, su tarea asume todas las características formales que corresponden y asimismo sus capacidades y habilidades se mejoran a partir de la práctica a la cual se lo somete en ese proceso.

Barbará C. Hunt. (2009:5) menciona que el desempeño docente es “la forma en que este se conduce durante el proceso de enseñar”, es decir, la capacidad del docente al utilizar las herramientas necesarias, la planificación de actividades y el cómo va transmitir o hacer para

que los estudiantes adquieran un buen aprendizaje. Mientras que Antonio Bolívar (2008:165-166), define a la evaluación del desempeño como “El procedimiento mediante el cual se mide y se valora la conducta profesional, el rendimiento o el logro de resultados, como parte de una mejora en la calidad de la enseñanza y el trabajo de los docentes”. En este sentido, el autor habla de una medición en la conducta o consideración de las capacidades, habilidades del docente.

Otra definición que hace este mismo autor, es que “La evaluación del desempeño docente interviene en el conocimiento y habilidades de los profesores” (Antonio Bolívar, 2008:166-167), es decir, la formación de los mismos, la rutina diaria que mecaniza el accionar pedagógico. Pero la evaluación como tal, es vista como un instrumento de medición, de modelación de las prácticas de enseñanza y de intervención en la profesionalidad de los docentes y el rediseñar las condiciones de trabajo del docente debe contemplar en todas las situaciones para generar una enseñanza óptima.

Fernández (2012:62) dicen que el propósito de la evaluación del desempeño docente está relacionado con “la dimensión de desarrollo personal”, es decir, implica que el docente aprenda y reflexione acerca de su práctica y pueda mejorarla, entendiéndose como un perfeccionamiento o una formación profesional continua.

Así la evaluación del desempeño permite reforzar las conductas o comportamientos positivos de la labor realizada y, a la vez, contribuye a conocer las debilidades y deficiencias de las tareas acometidas. En este proceso, se juega un papel significativo no solamente al evaluar, sino al crear oportunidades de conocer a fondo el trabajo realizado por el docente y la importancia de su labor.

Las características de un método de evaluación del desempeño según Matheus y Gutiérrez (1999) son las siguientes:

- ✓ Estándares: Consiste en identificar las pautas adecuadas, es decir, los estándares a criterio de evaluación, son formas de identificar los patrones de éxito en una actividad. Al permitir mediciones más objetivas y efectivas con los resultados que se desean.

- ✓ Información: Toda evaluación se sustenta en un proceso de información que permite juzgar el rendimiento de los docentes, para lo cual debe considerar ciertos asuntos concernientes a este aspecto. Por ejemplo, el supervisor o supervisores de la persona evaluada, los compañeros de trabajo, la persona evaluada, los subordinados a la persona evaluada e individuos que están fuera del ambiente del trabajo. Con frecuencia algunas organizaciones utilizan a varios de sus miembros, como equipo, para evaluar al personal.

Para Valdéz Veloz (2006) las funciones de una evaluación del desempeño docente deberían ser las siguientes:

1. Diagnóstica: La autoridad educativa guiará capacitación que retroalimente y/o ayude a los desaciertos.
2. Instructiva: Una serie de indicadores del desempeño docente donde los actores involucrados se instruyen, aprenden del mismo e incorporan una nueva experiencia de aprendizaje laboral.
3. Educativa: Valora las actividades de los docentes, sus motivaciones y actitudes hacia el trabajo. Donde el docente descubre estrategias para ayudar a sus desaciertos.
4. Desarrolladora: Que los evaluados enriquezcan su práctica, y la relación de un elemento que pasa a ser un conflicto entre dos tendencias opuestas como: el docente autoevalúa, critica permanentemente su desempeño, no teme a sus errores, aprende de ellos y conduce mejor su trabajo, comprende con precisión cuánto no sabe y necesita conocer; se libera de las insatisfacciones consigo mismo, y siente la necesidad de autoperfeccionamiento.
5. Retroinformación: A docentes se les informa sobre las características, avances, logros y dificultades. Con la finalidad de influir en su motivación y ampliar sus conocimientos (retroalimentación).
6. Toma de decisiones: Sirve como elemento de juicio para tomar decisiones orientadas a optimizar el proceso de aprendizaje.

Es por ello, que debe ser considerada la evaluación del desempeño docente con un enfoque amplio, dentro de un proceso sistemático por el cual se valoran los medios, recursos y procedimientos que permiten el logro de metas de una institución o del sistema educativo.

Comprendiéndose en este proceso sistemático el valor o significado de las cosas, desde esta perspectiva, “la evaluación comprende dos componentes: el estudio empírico (es decir, determinar los hechos, recolectar la información de manera sistemática) y la delimitación de valores relevantes para los resultados del estudio, donde el evaluado debe hacer un esfuerzo por sintetizar los resultados (Mario Rueda y Frida Días Barriga, 2011: 16)”, como señalan los autores, se introduce un dominio de valoraciones que forman parte de un proceso para lograr así determinar un resultado.

Por lo tanto, la evaluación del desempeño docente resulta una manera en que se adopte acciones y prácticas óptimas para la mejora de resultados en sus alumnos. Es decir, que la evaluación consista en las capacidades de los docentes con la finalidad de medir sus aptitudes y conocimientos para cumplir los estándares o reconocimiento de su desempeño de forma inmediata por medio de estímulos salariales, la ratificación de su labor docente o para optar por puestos superiores, pero también que se consideren las habilidades, estrategias y métodos de enseñanza que ellos utilizan en el aula de manera prolongada.

Hasta aquí, he intentado dar un breve panorama y tendencias sobre la evaluación de los maestros, con estas dos clasificaciones encontradas en la mejora de la calidad en la enseñanza y el aprendizaje, una de las primeras condiciones que se debe cubrir, tiene que ver con la aclaración del propósito central de tal actividad. Si bien es cierto que regularmente se justifica la evaluación de los profesores como recurso para mejorar la calidad educativa, en los hechos de dichas acciones, han contribuido más bien a compensar el nivel salarial de los evaluados o han tenido el propósito de cumplir con algún requerimiento administrativo, sin que se apuntalen evidencias de una progresión en la interacción de profesores y estudiantes a favor del aprendizaje.

Mientras que por otro lado la evaluación del desempeño es una forma para aclarar las funciones que se esperan, y que puede contribuir a destacar para la sociedad en su conjunto la relevancia y complejidad de esta tarea profesional, que requiere tanto de una formación como de condiciones apropiadas para su cabal desenvolvimiento. La valoración de este quehacer también puede contribuir a dignificar dicha tarea profesional, acrecentar el acopio de elementos para orientarla, desplegar iniciativas para retroalimentarla y, en última

instancia, establecer la oportunidad de reflexionar de forma sistemática y periódica sobre su razón de ser y devenir.

La calidad educativa depende en cierta medida de la evaluación de desempeño efectuado por los docentes en el contexto formativo, una evaluación continua, con fines de retroalimentación, formación y estimulación, que permiten que el docente adquiriera diversas competencias y habilidades, por consiguiente, sus funciones y actividades sean idóneas para entablar el uso adecuado, reflejado en una interacción pertinente con el grupo de estudiantes en su proceso formativo.

Con todo lo mencionado anteriormente de la evaluación en concepto, tendencias y desempeño docente para la mejora de la calidad educativa se ha encontrado que los organismos internacionales han realizado recomendaciones acerca de la evaluación docente y su formación profesional docente.

1.2 Evaluación Docente en la Política Internacional: UNESCO, BM y OCDE

A partir del año 2000 la evaluación docente se convirtió en un punto de interés para la política educativa internacional. Particularmente del Banco Mundial (BM), La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) y Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) quienes han construido una noción acerca de evaluación docente y han realizado recomendaciones a los gobiernos en esta materia.

La UNESCO (2014:257) en su informe de seguimiento “Enseñanza y Aprendizaje: lograr la calidad para todos”, entendiendo a la evaluación docente como un proceso para la mejora de la calidad educativa donde se puede suministrar un perfeccionamiento de la labor profesoral, es decir, “el adjetivo de educativa ubica la cualificación como principal de la evaluación; ello la convierte, más que en un proceso mediante el cual se obtiene información sobre unos aspectos sujetos a valoración, en uno que intenta convertirse en insumo principal para el desarrollo y el mejoramiento integral del objeto de evaluación. La evaluación educativa consigna que el acto evaluativo, lejos de ser una actividad aséptica y

completamente libre de sesgos, posee una intencionalidad, y ella fundamentalmente es, como se ha dicho, la de contribuir al mejoramiento” (UNESCO, 2014: 257). Entonces este organismo entiende a la evaluación como modo de privilegiar una profunda reflexión en torno a las posibilidades de mejoramiento como arma esencial para potenciar la capacidad transformadora que coadyuve a la solución de las más sentidas problemáticas educativas siempre en pro de una sociedad más justa y humana y la elevación de la calidad educativa a través de una buena formación docente para conseguir el perfeccionamiento.

Para poder realizar dicha definición la UNESCO (2014) busca lograr una calidad para todos, realizando recomendaciones para los docentes al capacitarlos y motivarlos para generar una calidad de mejora en la educación, las cuales son:

1. Atraer a la enseñanza a los mejores candidatos: Estos docentes deben ser de procedencias muy variadas que reflejen la diversidad de los educandos, y que cuenten con un nivel de licenciatura suficiente para una formación intensa y mejora del conocimiento en las disciplinas.
2. Formar a docentes para atender las necesidades de todos los niños: Los maestros han de recibir una formación que les permita responder a las necesidades de aprendizaje de todos los niños. Estos deben tener acceso a una formación permanente para desarrollar y fortalecer sus competencias pedagógicas, donde deben perfeccionar las competencias prácticas de los docentes, especialmente en métodos de enseñanza y evaluación de apoyo a los educandos desfavorecidos, y mantenerlos al día con respecto a las innovaciones en los planes de estudios.
3. Preparar a educadores y tutores para la formación de los docentes, es decir, la formación de los formadores, el apoyo profesional que reciban los maestros en sus primeras fases de su carrera es esencial para que su enseñanza sea eficaz. Los responsables de la formulación de políticas deben ser tutores capacitados que ayuden a los docentes recién calificados a plasmar los conocimientos pedagógicos en actividades que mejoren el aprendizaje de todos los niños.
4. Ofrecer una carrera y una remuneración competitiva para retener a los mejores docentes: Este trabajo ofrece estímulos como incentivos salariales para todos los docentes, y en especial para reconocer los méritos de los docentes como una

consideración fundamental para atraer a los mejores candidatos y conservar a los mejores docentes.

Los puntos señalados anteriormente por la UNESCO (2014) hacen referencia a los profesores desde su inicio formativo hasta estar frente a grupo, donde la formación está plasmada en sus conocimientos y en el quehacer docente. Por ello a los maestros que muestren un desempeño pueden tener la oportunidad de una remuneración salarial con la finalidad de que participen y se conserven los mejores docentes. Conseguir que los resultados del aprendizaje sean favorables depende de la posibilidad de contar con un número suficiente de educadores, donde se seleccionen y mantengan a los mejores candidatos, es decir, formar a maestros que atiendan las necesidades de los niños, preparar a los maestros para que cuenten con un tutor y crear una enseñanza eficaz para sus alumnos, y por último ofrecer una remuneración para retener a los mejores profesionales. Para alcanzar el objetivo una calidad para todos que plantea la UNESCO, alude a que los países deben priorizar reformas de la función docente que permitan seleccionar a los candidatos mejor cualificados, impartir una formación previa al servicio de buena calidad y reforzar la gestión del personal docente. Aplicando estos criterios de los mejores profesores y una gestión docente, acompañados de una eficaz estructura de carrera e incentivos para atraer y conservar a los mejores docentes en las zonas donde más se necesitan, los gobiernos podrán brindar a todos los niños, independientemente de las circunstancias de cada uno, las mismas posibilidades de recibir una educación de calidad conducente a un futuro mejor.

En el 2014 el Banco Mundial hizo una investigación llamada “Profesores excelentes. Cómo mejorar el aprendizaje en América Latina y el Caribe” considerando la calidad educativa y la evaluación docente como una vía de mejora. Cómo mejorar el aprendizaje en América Latina y el Caribe, Bárbara Bruns y Javier Luque (2014:23) hacen referencia a la mejorara de la calidad de los profesores, se deben contemplar tres aspectos:

- a. Reclutar: Aquellos docentes de gran talento hacia la enseñanza, elevar los parámetros de ingreso a los programas de educación docente, mejorar la calidad educativa de los institutos de educación docente y aumentar los parámetros de contratación de los nuevos profesores.

- b. Desarrollar profesores de excelencia: Después de haber reclutado a los docentes es responsabilidad del sistema escolar gestionar, evaluar y respaldar el desarrollo de cada profesor en su oficio. Para ello se mencionan cuatro tareas esenciales las cuales son:
- Inducción: Acompañamiento a los docentes profesores en sus cinco primeros años.
 - Evaluación: Contemplar las debilidades y fortalezas de cada profesor, de forma periódica. Con la finalidad de mejorar la calidad de los profesores y lograr que rindan cuentas por su desempeño.
 - Desarrollo profesional: Capacitar a los profesores para potenciar de forma positiva sus debilidades y potenciar capacidades para su buen desempeño.
 - Gestión: Realizar una logística para la asignación de profesores en las escuelas y las necesidades de los alumnos.
- c. Motivar a los mejores profesores: A aquellos profesores que continúen reafirmando sus capacidades y trabajando durante una carrera y separar sistemáticamente de sus cargos a quienes demuestren el desempeño más bajo. Una categoría a considerar es la recompensa profesional, la cual menciona que los profesores que muestren un dominio y crecimiento profesional, destaquen o reciban reconocimiento y prestigio podrán hacer uso de esta recompensa. Todo esto es contemplado en tres incentivos para motivar a los profesores: Recompensas profesionales (motivación intrínseca, equipamiento adecuado y condiciones agradables de trabajo, reconocimiento y prestigio y dominio- crecimiento profesional), Incentivos financieros (Diferencias salariales, jubilaciones y beneficios, pago de bonificaciones) y por último Presión por medir cuentas (Estabilidad laboral, retroalimentación de los clientes y directivos).

Por lo tanto, todas estas recomendaciones están enfocadas a elevar la calidad educativa a través de procedimientos en seleccionar a los mejores maestros, conservar y motivar a aquellos que cumplen con su labor docente a través de sus evaluaciones y retroalimentar a aquellos que se encuentren por debajo para obtener resultados en el aprendizaje de los alumnos.

Y por último, el organismo internacional que ha tenido mayor impacto en el tema de la evaluación docente y la educación es en la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), la cual en su documento llamado Estrategias para la Acción en México (2011:65), señala que “La mejora de las escuelas mexicanas necesitará repensar el papel que juegan los líderes escolares y los docentes, para permitirles enfocarse en el apoyo de todos los niños y jóvenes para que alcancen su mayor potencial de aprendizaje”. Es decir, la evaluación docente pretende asegurar que los maestros se desempeñen toda su capacidad para mejorar el aprendizaje de los alumnos al mismo tiempo, busca mejorar la propia práctica del maestro al identificar fortalezas y debilidades para conseguir un mayor desarrollo profesional. Así los profesores deben ser capaces y eficientes para la práctica de enseñanza y al mismo tiempo refuercen y retroalimenten sus debilidades.

Para ello la OCDE realizó algunas recomendaciones de acción para México. En el cual se plasmaron quince recomendaciones, las cuales proponen una estrategia de acción que busca dar más apoyo a las escuelas, directores y docentes para mejorar los resultados de las escuelas y los estudiantes para la educación en nuestro país. Pero en este estudio sólo analizaremos ocho recomendaciones con respecto a la evaluación docente para la construcción de un sistema sólido de evaluación que permita seleccionar, preparar, desarrollar y evaluar a los mejores docentes para sus escuelas y consolidar una profesión docente de calidad, las cuales son (OCDE, 2010:5-6):

- a) *Definir la enseñanza eficaz:* Los estándares² en los docentes en conocimiento, habilidades y valores para una buena enseñanza.
- b) *Atraer mejores candidatos docentes:* Se pretende que en México cuente con los mejores docentes como una de las mejoras de la calidad educativa haciendo mayor énfasis, en las escuelas Normales. Se recomienda realizar un examen de selección nacional y otras herramientas de evaluación.
- c) *Fortalecer la formación inicial docente:* En las escuelas Normales públicas y privadas que inicien con formación docente se recomienda mejorar la preparación educativa de los docentes.

²Vista como un modelo para ver qué aprenden los alumnos y como los maestros enseñan; la escuela como centro de sistema para la realización de un diseño metodológico que conjuntaba varios asuntos.

- d) *Mejorar la evaluación inicial docente:* Desarrollar y mejorar el Concurso Nacional de Asignación de Plazas Docentes con el uso de instrumentos para el desempeño para medir sus conocimientos y habilidades.
- e) *Abrir todas las plazas docentes a concurso:* Todas las plazas docentes (incluyendo las vacantes) se sugiere abrirse a concurso, el cual pretende la concordancia entre la escuela y los docentes.
- f) *Crear periodos de inducción y prueba:* Los maestros egresados de escuelas normales se sugiere que tengan una inducción como apoyo sustancial de las plazas permanentes, y una segunda etapa donde los docentes muestren su aprendizaje del estudiante y hacerse cargo de otros aspectos de su papel como docentes.
- g) *Mejorar el desarrollo profesional:* Diversificar las necesidades de las escuelas, ampliar y apoyar las oportunidades de desarrollo profesional basado en las necesidades de la escuela.
- h) *Evaluar para ayudar a mejorar:* Sistema de evaluación docente basado en estándares. Inclusión de variables formativas y sumativas, docentes de menor desempeño.

De acuerdo con la OCDE (2010), seguir estas recomendaciones permitirá elevar la calidad educativa, a través de un sistema de evaluación. Un sistema puramente formativo en sus primeros años, acompañado de un adecuado apoyo profesional (tutor). Después de haber implementado este sistema y de haber socializado sus reglas, el sistema puede incluir variables formativas y sumativas; recompensar a los docentes excelentes o dar apoyo a los docentes de menor desempeño. Los docentes que presenten un bajo desempeño de forma permanente deben ser excluidos del sistema educativo” (OCDE, 2010:6). La propuesta que proporciona este documento se fundamenta en el establecimiento de estándares útiles y aplicables que definen la buena enseñanza (calidad educativa) en nuestro país, los cuales, se espera, sean revisados y discutidos por los maestros. De manera conjunta, se plantea diseñar un sistema de apoyo para la mejora de la práctica docente.

Con esta revisión se identifica que estos organismos internacionales han realizado investigaciones para poder alcanzar un objetivo común donde los países deben priorizar reformas educativas enfocadas en una evaluación docente que permita seleccionar a los candidatos mejor cualificados, impartir una formación previa al servicio de buena calidad y reforzar la gestión del personal docente. Esto debe acompañarse de una estructura eficaz de

carrera e incentivos para atraer y conservar a los mejores docentes en las zonas donde más se necesitan. Así los gobiernos y las gestiones escolares podrán brindar a todos los niños, independientemente de las circunstancias de cada uno, las mismas posibilidades de recibir una educación de calidad conducente a un futuro mejor.

Con estas recomendaciones que hacen los organismos internacionales, se identifica desde su punto de vista, que para elevar la calidad educativa es necesario considerar ciertas cuestiones como la selección de profesores, el acompañamiento de los nuevos profesores por un tiempo prolongado, la formación continua para fortalecer y retroalimentar su quehacer docente, la motivación para conservar al profesorado que muestre un crecimiento y desempeño, así como el compromiso de la gestión educativa.

1.3 Experiencias de Evaluación Docente en la Educación Básica Mexicana

México ha tenido significativas experiencias de evaluación docente, sobre todo en la educación básica, la cual está enfocada a una formación continua, estímulos o incentivos salariales como parte de una motivación y crecimiento profesional para lograr una enseñanza en sus alumnos. A continuación, se muestra un cuadro comparativo de cada una de las experiencias de evaluación que los maestros han realizado como: Carrera Magisterial, Evaluación Universal y Estímulos de Calidad Docente.

Cuadro 2. Experiencias de Evaluación Docente

	Carrera Magisterial	Evaluación Universal	Estímulos a la Calidad Docente
Qué ofrecen al docente	Promoción de manera horizontal, a través de escalafones.	Diagnostico a través de competencias y aprovechamiento escolar	Estímulos salariales para los maestros a través del logro de los alumnos
Objetivo	Impulsar la actualización e innovación de la práctica docente	Incrementar la formación continua	Promover el reconocimiento al mérito individual o colectivo de los maestros en función del logro académico de sus alumnos
Carácter	Opcional	Obligatorio	Opcional
Operación del modo	Capacitación, actualización y superación	Aprovechamiento escolar y Competencias	Estímulos: Individual y Colectivo

	profesional del docente	Profesionales	
Tiempo para presentar examen o avances	Anual	Cada tres años	Anual

Fuente: Elaboración propia a partir de una revisión de la literatura de Cordero Arroyo (2014), Martínez Rigoberto (2007), SEP (2000) y SEP-SENTE (1998).

1.3.1 Carrera Magisterial

En el año 1992-1993 surgió el Programa llamado Carrera Magisterial, en el período presidencial de Carlos Salinas de Gortari firmó el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) y se dio a conocer dicho programa. Posteriormente en los años de 1993 al 2002 tenían como interés la evaluación de aprendizajes en la educación básica, a través de programa de Carrera Magisterial, Estándares Nacionales, así como las pruebas internacionales.

El programa de Carrera Magisterial surgió con la necesidad de estimular la calidad educativa y establecer un mejoramiento profesional y la condición social del profesor, por medio de un mecanismo horizontal para los profesores donde se planteaba, entre otros principios, la revaloración de la función social del magisterio. Este programa tenía como principales objetivos impulsar la actualización e innovación de la práctica docente, valorar la actividad docente, fomentar estrategias educativas- didácticas para mejorar el aprendizaje, reconocer las actividades extra clase (trabajos en casa, actualizaciones, cursos, etc.) privilegiar la capacitación, actualización y superación.

Este mecanismo de promoción horizontal, se obtenía a través de participación individual y voluntaria que se considera precursor en la línea de sistemas nacionales de incentivos docentes en el ámbito. El programa buscaba reconocer el desempeño de los maestros otorgando bonos salariales sin que éstos tuvieran que dejar su puesto. Teniendo como finalidad una calidad educativa, fortaleciendo la profesión de los profesores en educación básica, a través de estímulos³. El programa conllevaba, impulsar su desempeño docente,

³ Bonos salariales.

esto se realizaba por niveles A, B, C, D y E, de estímulo.⁴ El estímulo económico que correspondía a cada nivel estaba determinado por las percepciones de plaza inicial. Los ingresos de los maestros eran porcentualmente altos, los que ingresaban a la categoría “A” incrementaban su salario en casi una cuarta parte del salario nominal, mientras que los que se promueven a la categoría “E” lograban una percepción de casi el triple del salario base. La intención de este programa era incorporar y promover a los maestros que se encontraban frente a grupo; los que desarrollaban funciones directivas o de supervisión; y los que realizaban actividades técnico-pedagógicas, ubicados en los niveles y modalidades de educación inicial, primaria, indígena, secundarias generales y técnicas, telesecundaria, física, artísticas, especial, extraescolar y centros de formación para el trabajo.

El sistema de evaluación consideraba seis factores que sumaban 100 puntos, pero con algunas diferencias según la vertiente a la que se pertenecieran. Asimismo el desempeño docente se evaluaba a través de la capacitación, actualización y superación profesional del docente, por medio de una participación en su formación continua para mejorar su desempeño.

Los factores que se consideraban para su evaluación eran los siguientes (Noriega, 2000):

- Antigüedad: Ésta se refiere a los años de permanencia en el servicio docente en educación básica. El puntaje de este factor aumenta, de forma proporcional, conforme se incrementan los años de servicio.
- Grado académico: Es el grado máximo de estudios que haya acreditado el docente de educación básica en su formación profesional, expedidos por las escuelas normales, normales superiores, universidades e instituciones de educación superior con reconocimiento oficial, e incluidas en el Registro Nacional de Instituciones pertenecientes al Sistema de Educativo Nacional.
- Preparación profesional: Corresponde al cúmulo de conocimientos que, requiere el docente para desarrollar su función como profesional frente a grupo, y se valora por medio de un examen elaborado por la Secretaría de Educación Pública y aplicado en coordinación con las autoridades educativas de cada entidad federativa.

⁴ Conforme los docentes tuvieran incentivos escalafónarios en su formación continua aumentaría su salario y crecimiento profesional.

- **Acreditación de cursos de actualización y superación del magisterio:** Consiste en la obtención de un puntaje por la acreditación de cursos de actualización, capacitación y superación profesional, para fortalecer los conocimientos en general y los relativos a aspectos pedagógicos y didácticos en particular. Es decir, los cursos nacionales (con un valor de hasta 12 puntos) y estatales (con un valor de hasta cinco puntos).
- **Desempeño profesional:** Conjunto de acciones cotidianas que realizan los docentes en el desempeño de sus funciones en clase. Para los docentes que participan y que son los de interés a la evaluación realizada mediante la valoración y la apreciación de los siguientes aspectos: 1) Planeación del proceso enseñanza-aprendizaje, 2) Desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje, 3) Participación en el funcionamiento de la escuela (cuidado de instalaciones y equipo), 4) Puntualidad y asistencia de los docentes y 4) Participación en la interacción escuela-comunidad.
- **Aprovechamiento escolar.** Se evaluaba con un examen general de conocimientos aplicado a los alumnos de los maestros. El instrumento de evaluación es elaborado, aplicado y revisado por la Secretaría de Educación Pública (SEP), en coordinación con las autoridades educativas estatales. Además, de la normatividad de Carrera Magisterial, para que el resultado de la evaluación global pueda ser considerado en el ingreso o promoción, es necesario que el docente se evalúe en los seis factores a la que pertenece

En pocas palabras, los niveles de promoción en Carrera Magisterial eran consecutivos y seriados; es decir, los docentes sólo podían acceder al nivel inmediato superior permaneciendo un determinado tiempo en el nivel inferior, por lo que Carrera Magisterial se iniciaba sin excepciones en el nivel “A”. Los aspirantes debían cumplir con los requisitos establecidos y obtener los puntajes más altos en las evaluaciones globales para poder incorporarse al programa.

Finalmente, dicho programa tenía como fortaleza que, los docentes adquirieran una formación continua a través de los cursos y/o capacitaciones que se les diera para

actualizarse y de manera voluntaria, su estímulo salarial impactaría en todos los ámbitos escolares como la relación con los padres, la participación en sus reuniones técnico-pedagógicas y el aprendizaje de sus alumnos, pero también existían las debilidades al disminuir docentes que quisieran adquirir puestos administrativos o de dirección, la adquisición de un nivel de carrera y que éste no fuera evaluado posteriormente, el cumplimiento de los niveles por parte de los profesores y que estos continuaran con una formación continua y/o actualización.

1.3.2 Evaluación Universal

El 31 mayo del 2008 se firmó la Alianza por la Calidad Educativa, dentro de sus acuerdos se estableció que el primer paso para establecer mecanismos de evaluación de los maestros del país, después en octubre del 2010, el Senado de la República Mexicana avaló una reforma a la Ley General de Educación que obliga al gobierno federal y de los estados a regular, coordinar y operar un padrón nacional de alumnos, maestros, instituciones y centros escolares. Con ello se estableció también la regulación nacional de los mecanismos de ingreso, promoción y evaluación en el servicio docente por lo menos cada tres años.

Mientras que el 31 de mayo del 2011 se firmó el Acuerdo para la Evaluación Universal de Docentes, fue suscrito por Alfonso Lujambio, titular de la SEP y Elba Esther Gordillo como secretaria general del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE).

Con este Acuerdo el gobierno federal trató de implantar la certificación de competencias laborales cada tres años, iniciando precisamente en este 2012 con los docentes de Educación Primaria. Es decir, los maestros serían evaluados tanto por sus conocimientos, como por los resultados que presenten sus alumnos a través de la prueba Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE) o instrumentos estandarizados.

Como lo menciona Cordero (2014) dicha evaluación universal surgió como método para los profesores que no eran evaluados voluntariamente por Carrera Magisterial, sin descalificar a los profesores, es decir, brindarían beneficios al magisterio de manera general. Este programa de Evaluación Universal consistió en un programa de diagnóstico censal para la formación de profesores, mediante el cual se evaluaba a los docentes con la finalidad de proporcionarles un diagnóstico integral de sus competencias profesionales, así como

aprovechamiento escolar de los alumnos para focalizar los trayectos de formación continua. Ésta fue definida como “la integración de programas de estudio para la formación continua, con la finalidad de que los docentes puedan organizar su desarrollo profesional sobre una temática o conjunto de problemas educativos y desarrollarla durante el lapso que se considere necesario” (Martínez y Vega, 2007:93). De este programa, eran los resultados de competencia profesional y el aprovechamiento escolar de los alumnos que tenía el fin formativo para generar estrategias pertinentes y oportunas para mejorar la educación y el desempeño docente.

Dicho programa de evaluación contemplaba los siguientes aspectos y puntajes:

Cuadro 3. Puntajes y aspectos considerados en la evaluación universal

<i>Aprovechamiento Escolar (AE)</i>	<i>Competencias Profesionales (CP)</i>
Basado en los resultados de la prueba de Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE) o los instrumentos estandarizados. Con un puntaje de 50 de un total de 100.	Tiene un puntaje de 50 de un total de 100, el cual está dividido de la siguiente manera: <u>Preparación Profesional (PP)</u> : Son exámenes aplicados cada tres con la finalidad de detectar las áreas de oportunidades en el dominio de contenidos, metodología en la enseñanza y conformidad del perfil de puestos. Con 5 puntos de los 50. <u>Desempeño Profesional (FC)</u> : Es visualizado desde los estándares o los instrumentos y estrategias que emite la Secretaría de Educación Pública (SEP). Con puntaje de 25 de los 50. <u>Formación Continua (FC)</u> : Son los trayectos formativos en áreas de oportunidad del docente frente a su desempeño docente. Con un puntaje de 20 de los 50.

Fuente: Elaboración propia a partir de una revisión de la literatura, Martínez y Vega (2007).

Con base a lo anterior dicha evaluación obtendría un diagnóstico con fines formativos, para generar estrategias pertinentes y oportunas en el avance de las competencias y desempeño docente, de directivos, para la mejora de la calidad educativa en escuelas públicas y privadas. Dicho programa no obtuvo el alcance o impacto esperado ya que no contaban con los instrumentos necesarios para identificar las fortalezas y debilidades, por ello este programa pasó por desapercibido al no generalizarse en el sistema educativo.

1.3.3 Estímulos a la Calidad Docente

Tuvo origen en el 2011-2012 por la Alianza por la Calidad de la Educación (ACE), por Elba Esther Gordillo, el Gobierno Federal de Felipe Calderón y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE). El Programa de Estímulos a la Calidad Docente reconocía la labor de aquellos maestros de educación especial, preescolar, primaria y secundaria de todo el país que están logrando que sus alumnos obtengan mejores resultados en su desempeño escolar, sustituyendo al programa Carrera Magisterial (vigente desde 1992), teniendo un impacto en aguinaldos, vacaciones y un sueldo de un 180%.

El objetivo era “promover el reconocimiento al mérito individual de los maestros en función del logro académico de sus alumnos” (SEP, 2013:1). Para este Programa de Estímulos a la Calidad Docente, la evaluación formó parte de un proceso que intentó revisar las fortalezas y oportunidades del Sistema Educativo y, a partir de ella, premiar y estimular a quienes están en los primeros sitios y los esfuerzos de quienes logran avances significativos, a través de su desempeño docente, desarrollo profesional y el logro de aprendizaje en sus alumnos. La visión anterior, se recupera en los Lineamientos que regulan el Programa de Estímulos a la Calidad Docente, mismos que observan en todo momento los principios de equidad en la metodología y en el procedimiento de participación y asignación, así como de eficiencia y transparencia en los mecanismos y acciones de distribución de los recursos.

Las principales características de este programa eran:

- a) Programa No obligatorio.
- b) Dos modalidades Individual o Colectivo, es decir, el estímulo individual aludía a un logro académico de los mejores puntajes en la evaluación nacional llamada ENLACE (SEP, 2013:5), este programa tenía como propósito estimular la participación de los padres, proporcionar elementos para la enseñanza aprendizaje, capacitar a docentes y directivos, entre otras a grupos de tercero y sexto grado o a las asignaturas que se contemplaron en la evaluación nacional y para docentes o directivos que obtenían los mejores puntajes en la evaluación del factor de

Preparación Profesional de Carrera Magisterial en el ciclo escolar a evaluar; y el estímulo colectivo hace referencia al mayor puntaje promedio en la evaluación nacional de los alumnos o aquellos alumnos que presenten un mayor incremento con relación a los resultados del ciclo escolar anterior a la evaluación nacional

Tenía como finalidad una motivación y compensación salarial a aquellos profesores que contribuían a la mejora de la calidad de la educación, en beneficio de los alumnos.

Los recursos asignados a dicho programa se dividían a través del número total del personal que logra los estímulos colectivo o individual para tener el monto promedio que recibían de acuerdo a su evaluación nacional en función del logro académico de los alumnos o la preparación por medio de Carrera Magisterial.

Para ser acreedor de incentivos, según este Programa de Promoción en la Función por Incentivos en Educación Básica, el personal docente debía ser evaluado en su desempeño, por medio de su evaluación nacional a través de los resultados de ENLACE y las asignaturas de español, matemáticas y ciencias.

Por lo tanto, estos programas surgieron como método de evaluación en la calidad educativa y en educación básica. Lo que pretendían era, realizar una evaluación cuantitativa⁵ donde los profesores estuviesen bien preparados, contarán con las herramientas necesarias para que sus alumnos adquirieran un aprendizaje óptimo. Para ello, se trató de reconocer el mérito individual del docente, a través de una formación basada en competencias y así lograrán un buen desempeño para ser merecedores de un estímulo económico a su labor como docente.

Pero desde otro punto de vista los propósitos que tenían estos tres programas era el mejoramiento de la calidad de la enseñanza. Carrera Magisterial ha sido la única evaluada con rigor y de forma independiente, los resultados que se marcaron en este programa estadísticamente como lo menciona Cordero (2012), tuvieron poco impacto en el aprovechamiento escolar de los alumnos pero tenía impacto en la participación voluntaria por los docentes; por otro lado la evaluación universal y estímulos de calidad docente no tuvieron influencia ya que el diseño y el proceso de los instrumentos para medir el

⁵ A la obtención de números bajo un método estandarizado.

desempeño docente y el pedagógico era costoso y complejo y los requisitos para obtenerlos era por medio de los resultados óptimos en sus evaluaciones nacionales y de ENLACE.

1.4 La evaluación docente en el marco de la reforma educativa 2013

Como ya se revisó anteriormente México ha tenido distintas experiencias de evaluación docente para elevar la calidad educativa. En este sentido el Diario Oficial de la Federación (2013) presentó un decreto de reforma educativa de carácter constitucional presentada por el Presidente Enrique Peña Nieto, la cual reforma el artículo 3ro. en las fracciones III, VII y VIII; el artículo 73 en sus fracciones XXV adicionando un tercer párrafo, teniendo como expectativa incrementar los índices de una educación de calidad a través de diferentes enfoques.

En Febrero de 2013, la reforma fue declarada constitucional, teniendo como propósito (Diario Oficial de la Federación, 2013:1-2) “elevar la calidad de la educación básica mediante la evaluación del desempeño educativo”. Es decir, la reforma educativa planteaba una evaluación basada en el desempeño docente, donde éstos adquirieran un conocimiento, asuman actitudes y desarrollen habilidades y destrezas con respecto a los fines y principios establecidos, en la evaluación. Dicha reforma educativa hace énfasis en “La evaluación de los maestros debe tener, como primer propósito, el que ellos y el sistema educativo cuenten con referentes bien fundamentados para la reflexión y el diálogo conducentes a una mejor práctica profesional” (Castro, 2015:9-10). Es por ello, que los docentes deberían tener las herramientas necesarias para ser evaluados de forma pertinente y con los elementos necesarios para elevar la calidad educativa, a través de las modificaciones realizadas en la Ley General de Educación, la creación de la Ley General del Servicio Profesional Docente y la Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, la cual implica normas de ingreso, promoción, permanencia y reconocimiento en los docentes, ordenar su situación laboral y otorgar estabilidad. Actualmente es uno de los focos de atención y un tema de gran importancia dentro del contexto global educativo, ya que en ocasiones es mencionado en discursos políticos y en el sistema educativo nacional.

Para que se logre el cumplimiento de la reforma y las modificaciones de las leyes, el Estado reconoce el valor potencial de una evaluación técnica, profesional e independiente para el cumplimiento del derecho de la educación. Por ello, el INEE es nombrado como el órgano público que vigilará la evaluación docente.

La responsabilidad que adquiere el INEE (Ley INEE de 2013) ante la evaluación tiene como propósito “la ejecución de nuevas encomiendas que realice una plena independencia para que la información producida sea pertinente, confiable y válida, se difunda de forma oportuna a la sociedad y a los distintos actores de la educación, y sea capaz de detonar procesos de mejora educativa”. Es decir, que este órgano responde a funciones encaminadas a la evaluación de manera social y educativa, pretendiendo quitar acciones de juicio de valor.

Las funciones o fines que tiene el INEE son (Ley INNE, 2015):

1. El establecimiento de la efectividad de las autoridades educativas que los integran al darle seguimiento a las acciones establecidas en la evaluación.
2. La formulación de políticas integrales, sistemáticas y continuas a los programas y estrategias en la evaluación educativa.
3. La promoción de los planes. Programas y acciones que emprenden las autoridades educativas con base a los resultados de la evaluación.
4. Darle seguimiento y la verificación del cumplimiento de objetivos y metas de la evaluación.

En este sentido el INEE está organizado para vigilar y supervisar los instrumentos de evaluación del desempeño docente y las personas involucradas en este caso las autoridades educativas tienen como papel principal el seguimiento y cumplimiento de la reforma educativa establecida en el 2013.

1.4.1 Ley General del Servicio Profesional Docente

La reforma del artículo tercero y la legislación sobre el Servicio Profesional Docente son normas legislativas que se realizaron para elevar la calidad educativa. La reforma educativa no es fácil de entender sino por el contrario, es compleja y eso ha contribuido al

surgimiento de controversia, incertidumbre, polémica entre las figuras docentes constituidas por la Ley General del Servicio Profesional Docente.

Dicha ley tiene como propósito “mejorar en un marco de inclusión y diversidad en la calidad de la educación, cumplimiento de sus fines para el desarrollo integral de los educandos y el progreso del país; la práctica profesional mediante la evaluación en las escuelas, el intercambio de experiencias y los apoyos que sean necesarios; asegurar con base en la evaluación, la idoneidad de los conocimientos y capacidades del personal docente” (Ley LGSP, 2013:7), dirección y de supervisión; estimular el reconocimiento de la labor docente mediante opciones de desarrollo profesional.

Esta misma Ley contempla varios aspectos ingreso, promoción, reconocimiento y permanencia, incentivos para los docentes, a continuación se mostrará los aspectos, requisitos, la forma de evaluación y qué ofrece esta Ley para la evaluación docente (Ley LGSPD, 2015):

- a) *Ingreso*: Las personas que quieran ejercer su docencia en educación básica tendrán que realizar concursos de oposición que se realizarán cada año mostrando sus conocimientos y capacidades necesarias, como lo establece la Ley General del Servicio Profesional Docente. Por lo tanto las convocatorias las dará, la gestión educativa o servicio de información. Una vez ganado el concurso se les ofrecerá un tutor por dos años.
- b) *Promoción*: La Ley General de Servicio Profesional Docente menciona que para poder adquirir un puesto mayor como director, supervisor o asistente técnico pedagógico, el docente tendrá que ejercer como mínimo dos años como maestro frente a grupo; las plazas estarán sujetas a concurso de oposición que garanticen la idoneidad de los conocimientos y capacidades necesarias, dicha convocatoria será publicada por la gestión escolar.
- c) *Permanencia*: La evaluación para la permanencia se realizará cada cuatro años. El INEE realizará estrategias y procedimientos de supervisión que permitan

garantizar su adecuado desarrollo, actuar con oportunidad ante situaciones críticas y documentar el cumplimiento de la normatividad aplicable.

Esta evaluación tiene como fines la realización de un análisis, estudios o consultas que apoyen la planeación, congruencia y permanencia del diseño, implementación y seguimiento a la evaluación del desempeño, otra meta es la publicación de los dictámenes de permanencia con base a los resultados de evaluación a cargo del INEE; otra son cursos de regularización no mayor a doce meses para una formación continua para aquellos que obtuvieran resultados insuficientes en la evaluación del desempeño como una oportunidad para la permanencia con la finalidad de favorecer su mejoramiento en la calidad educativa; cursos gratuitos, diversos y de calidad para su desarrollo personal; considerar cursos pertinentes de acuerdo a las necesidades de cada escuela o zona escolar; tomar en cuenta las evaluaciones internas realizadas por cada escuela y por último los resultados de las evaluaciones externas que apliquen las autoridades educativas, los organismos internacionales y el INEE.

- d) *Reconocimiento del servicio*: Los docentes, directores y supervisores podrán participar en el reconocimiento de su labor siempre y cuando cumplan con su responsabilidad y desempeño. Dicho reconocimiento se hará a través de tres programas: el primero, por medio de reconocimiento y apoyo a sus colegas de forma colectiva e individual por un trabajo en conjunto; el segundo, la consideración de incentivos temporales según su avance profesional; y el tercero, por su desarrollo profesional.

Como se mostró en los puntos anteriores, cada docente sea de ingreso, permanencia o promoción cuenta con requisitos específicos de evaluación y como estos se relacionan con la situación laboral que enfrentan los maestros. Por otro lado, se menciona la forma evaluativa que los maestros estarán sujetos como los concursos de oposición y exámenes, los incentivos a través de un buen desempeño y la tutoría para los maestros de ingreso.

Para los efectos de Autoridades Educativas y los Organismos Descentralizados ofrecerán programas y cursos. En el caso del Personal Docente y del Personal con Funciones de

Dirección los programas combinarán el Servicio de Asistencia Técnica en la Escuela con cursos, investigaciones aplicadas y estudios de posgrado.

1.5 El impacto de reforma educativa 2013, en maestros de primaria con la evaluación docente para su permanencia

Con la llegada de la reforma educativa 2013 y la Ley del Servicio Profesional Docente, se generó incertidumbre en los maestros, es decir, antes la evaluación docente no estaban sujeta de manera obligatoria, eran de forma voluntaria con la finalidad de que tuvieran formación continua o estímulos salariales como un reconocimiento profesional a sus funciones. Pero con esta reforma su trabajo está completamente ligado a su permanencia como profesionales de la educación. En este sentido, es importante mencionar los elementos que se contemplan en la evaluación para la permanencia como se muestra en el siguiente cuadro:

Cuadro 4. Elementos que se contemplan en la evaluación para la permanencia

EVALUACIÓN PARA LA PERMANENCIA	
PROCESOS	Cómo lo desarrollarán
A partir del año 2013 Evaluación para la Permanencia	Realizando una homogenización de la evaluación al desempeño docente cada cuatro años, para mantener su profesionalización a través de exámenes, si en dado caso que no llegue a pasar su examen tendrá tres oportunidades para pasarlo, ofreciéndole cursos para su desempeño.
Lineamientos	Estos serán regulados por medio de subprocesos de orden técnico, operativo y de gestión para garantizar la objetividad en el pre-registro, registro, sede de aplicación y resultados.
Planeación y desarrollo de los instrumentos	Herramientas metodológicas: pruebas escritas, observación, registro de comportamiento, intervenciones en clase, entrevistas, portafolio de evidencias
Supervisión y observaciones de los procesos de evaluación	Serán emitidos por el INEE.
Sedes y la aplicación de los instrumentos	Las autoridades educativas locales le corresponden instalar sedes suficientes, así como la capacitación y selección de los aplicadores para que se lleve a cabo la evaluación.
A partir del año 2017	EL INEE replantea un modelo de evaluación del desempeño

Propuesta de Evaluación para la Permanencia	profesional docente para 2017 al mencionar que no requiere cambios legales para continuar elevando la calidad educativa.
Etapas de evaluación	<p>1.- Informe de responsabilidades profesionales: Los docentes realizarán un informe de responsabilidades profesionales mencionando fortalezas y espacios de mejora otorgándoselas a la autoridad escolar.</p> <p>2.- Proyecto de enseñanza: Planeaciones didácticas que implementen y reflexionen sobre los resultados de intervención docente.</p> <p>3.- Examen de conocimientos: Relacionados con lo pedagógico como curriculares o disciplinarios.</p>
Apoyos para participar en la Evaluación del Desempeño	<p>1.- Programa de fortalecimiento y actualización en conocimientos curriculares y pedagógicos.</p> <p>2.- Formación en línea y manuales de apoyo para el desarrollo del proyecto de enseñanza.</p> <p>3.- Formación continua.</p>

Fuente: Realización propia a través de un análisis literario en la ley General del Servicio Profesional Docente y las modificaciones en el programa para la evaluación del servicio profesional docente.

Como se muestra en el cuadro anterior, los docentes de educación básica tienen una desestabilización en sus condiciones profesionales, existe un rompimiento en su trabajo y la calidad educativa al reformar los procesos de evaluación. Es decir, antes de que surgiera la reforma educativa 2013 los maestros salían de la Escuela Normal, Superior, Rural, etc. y tenían su plaza como maestro sin realizar ningún otro proceso, realizaban evaluaciones de forma voluntaria pero estas nunca estuvieron sujetas a su puesto laboral o la supervisión de alguna dependencia externa que no fuera la Secretaría de Educación Pública (SEP). Pero con la reforma educativa se hicieron modificaciones en la evaluación del desempeño docente al poner en peligro su trabajo al tener que realizar una evaluación para la permanencia por medio de un informe de responsabilidades profesionales, el proyecto de enseñanza y el examen de conocimientos con la supervisión del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), así como participar en el reconocimiento del servicio.

Ahora con esta nueva reforma educativa 2013 y las modificaciones realizadas por el INEE para el ciclo escolar 2017-2018 rompe con la estabilidad laboral, los estímulos de recompensa salarial y a su vez la promoción para adquirir cargos superiores. Esto está vinculado con la evaluación del desempeño docente pero sobre todo la actitud o posicionamientos que reflejan al presentar el examen, las etapas y apoyos para participar en

dicha evaluación para mantener su trabajo, y al no ser así serán retirados de sus funciones cotidianas como docente.

Es en este sentido la evaluación docente forma parte de una mediación propiamente relacionada con una calificación en el contexto educativo como una medida para mostrar un resultado. Esta concepción trasciende a un fin apreciativo bajo una serie de estándares y mediciones previstas para entablar un nivel de aprendizaje definiéndola como cumplimiento de funciones, acciones o tareas, llevadas a cabo por él mismo para orientar el aprendizaje de los alumnos de forma eficiente.

Por ello la evaluación en el marco de la reforma educativa 2013 puede ser entendida como un medio de control que inhibe la libertad profesional y que repercute o influye en el buen ánimo del docente para su óptimo desempeño en sus tareas académicas, convirtiéndose en un mecanismo que suscita conflictos éticos, políticos, económicos y sociales, por ejemplo, las organizaciones que inciden en la toma de decisiones en los ascensos⁶, los despidos y los estímulos⁷, puede ser utilizado como la base para identificar quienes merecen recompensas⁸.

⁶ Entendiendo al ascenso como esfuerzo de su práctica docente y constantes actualizaciones (cursos).

⁷ Como parte motivacional en su práctica docente, estos pueden ser económicos de premios de puntualidad y asistencia o bien de ascenso.

⁸ Las recompensas reflejadas en un aumento en el salario.

CAPÍTULO 2

REPRESENTACIONES SOCIALES

La búsqueda de las representaciones sociales en el ámbito educativo es un tema demandante en los investigadores, los elementos y condiciones que intervienen en la construcción de sentidos, significados y contenidos de representaciones sociales sobre los docentes en su evaluación para la permanencia. Por tal motivo este capítulo tiene como propósito mencionar y analizar las funciones de las representaciones sociales como la teoría que permite interpretar la evaluación docente.

Para entender un poco qué son las representaciones sociales se realizaron dos apartados. En el primero se mencionan los antecedentes de representaciones colectivas de Durkheim como primer paso para llegar a las representaciones sociales que aluden a una sociedad y el actuar de creencias que los relacionan. La representación colectiva es la forma en que el grupo piensa en relación con los objetos que lo afectan. Contemplando también el sentido común como un antecedente como una forma de percibir, razonar y actuar, que no sólo están orientadas a la conducta de las personas en su vida cotidiana, los lazos mentales y las imágenes que utilizan.

En el segundo apartado índico el concepto de representaciones sociales que autores como Moscovici, Jodelet, Ibáñez expresan a un sujeto haciendo referencia a algo o, a alguien de manera que es un fenómeno de indagación emergente dentro de las ciencias sociales y particularmente, en la investigación educativa en nuestro país. Con base en lo anterior menciono que las representaciones se articulan a tres ejes o dimensiones que son: campo de actitud como la dimensión afectiva, de carácter dinámico a la representación y que orienta el comportamiento del objeto de la mismo; mostrando reacciones emocionales. La segunda, el campo de información, ayuda a entender la dimensión de los conocimientos en torno al objeto de representación; la inserción social y el acceso a las informaciones. Por último, el campo de representación que alude a lo que se creó y el cómo se interpreta.

Por lo tanto, la representación alude a significados que ante transformaciones profundas del contexto social que impactan al objeto de representación, modifican la representación en su conjunto.

2.1 Antecedentes: representaciones colectivas y pensamiento de sentido común

La teoría de las representaciones sociales aparece con Serge Moscovici su obra “El Psicoanálisis, su imagen y su público” (1979), pero antes de él, surgió un concepto similar llamado representación colectiva de Durkheim en 1898.

Este autor presentó el concepto de representación colectiva en su investigación, es decir, practicó dicho concepto de representación que a su vez fue visto desde las construcciones de representaciones individuales. En este sentido, las representaciones individuales y colectivas, que a su vez se diferencian y relacionan entre sí, formaron parte de la investigación realizada por Durkheim, dio pauta al estudio de la representación individual la cual tomó como “la incorporación de normas, reglas, leyes, creencias” (Ibáñez, 2001:168), que refiere a un sujeto incorporado dentro de un núcleo social que rige aspectos morales, reglas de sociedad, creencias, mitos, religión de hechos en su vida cotidiana. Mientras que las representaciones colectivas, son visualizadas desde “las producciones mentales colectivas que trascienden en los individuos y que forman parte de esta cultural inmersa en la sociedad y con la relación a las características de expresión de cada individuo” (Araya, 2002:21). Es decir, que cada sujeto crea una idea, razonamiento, pensamiento de un hecho que se encuentre estrechamente relacionado con su contexto familiar, social, laboral, de comunidad.

Las representaciones colectivas en la sociedad proporcionan a los individuos conceptos de los cuales piensan y elaboran procesos mentales. Así mismo actuar del individuo, con creencias, legalidad, normatividad y leyes. Durkheim (1898) “acuñó el término de representación colectiva a todo este fenómeno social que las personas realizan acerca de los objetos” (Vera, 2002:106), en otras palabras son producidas por estas acciones y reacciones que los individuos realizan por medio de su pensamiento ante ciertas situaciones.

Así mismo la corriente de la sociología contribuyó a esclarecer algunos de los mecanismos básicos por medio de los cuales se construye la visión de la realidad, percibida por el mismo individuo (imagen) y externada al contexto que le rodea. Es decir, una imagen que visualmente construye una persona de un objeto, adquiere un pensamiento de carácter personal, pero cuando éste se encuentra relacionado dentro de un contexto y/o fenómeno

social forma parte de una construcción colectiva que pertenece a un pensamiento cultural dentro de una comunidad. Es en este sentido que, Ibáñez (2001:168) mencionó que las “representaciones colectivas se parecen a los conceptos”; entiéndase por concepto a esta idea que forma parte del entendimiento, que trata de un “pensamiento como la idea abstracta de una construcción mental”(Real Academia Española: 2015) que permite comprender el entorno vinculado con un contexto, ya que ésta desarrolla una interacción con los sentidos, el lenguaje, pensamiento y cultura. Retomando la idea de Ibáñez (2001) se puede decir que estas producciones mentales colectivas que los individuos tienen o adquieren de forma particular trascienden y forman parte de su bagaje cultural social.

Por lo mismo, Durkheim (1898) en su concepto de representación colectiva mencionó que los pensamientos organizados tienen una relación esencial y permanente con la naturaleza y no dependen de nada con la vida social, con base a esto surgió un pensamiento individual que está inmerso en un pensamiento social. Durkheim distinguió al ser social e individual como “en cada uno de nosotros puede decirse existen dos seres que, no siendo indispensable sino por abstracción no dejan de ser distintos” (Ibáñez, 2001:168). Hace referencia a que un hecho puede ser pensado y visualizado de diferentes formas, pero éstas a su vez se pueden relacionar con otros sujetos, mientras que a los sucesos de cada vida personal son referidas a lo llamado un ser individual.

Los seres individuales son aquellos que “no son sino una expresión particularizada y adaptada a las características de cada individuo concreto” (Ibáñez, 2001:168). Con esto quiero decir que un contexto muestra diferentes significados a los sujetos y por consiguiente ellos mismos elaboran su propio proceso de pensamiento particular ante dichas situaciones. Pero estos procesos que realizan no sólo son creados por él mismo, sino que, la sociedad y el propio contexto (representación colectiva) contribuyen al fenómeno social abriendo pauta a la explicación que se obtuvo de la relación sujeto-contexto.

En este sentido, la relación obtenida entre sujeto-contexto hizo que el propio Moscovici le otorgara el nombre de ser social “como un sistema de ideas, sentimientos y de hábitos que se expresan, no en la personalidad, sino el grupo, o los grupos diferentes de los cuales formaron parte” (Moscovici, 1979:30). Es decir, que las creencias de todo tipo, las prácticas morales, las tradiciones culturales o religiosas, las opiniones colectivas de todo género

formaran el ser social. De acuerdo con Cuevas (2015) alude a las características que componen y hacen en particular a un individuo en los procesos mentales, la personalidad, el carácter y el contexto. Es decir, este sujeto está inmerso en una sociedad que tiene diferentes creencias, puntos de vista, posicionamientos ante hechos o circunstancias, y por consecuente adquiere actitudes ante ciertas situaciones sean escolares, culturales, laborales, de creencias y/o personales.

Tiempo después Moscovici presentó el concepto de representación social (Ibáñez 2001):

- La psicología social: Considerada como el estudio de los procesos individuales y como parte social.
- La imagen como parte de un verbalismo y la interpretación de cada individuo.
- Y, por último, el anclaje⁹ de las representaciones sociales, es decir, la psicología utilizada como medio para comprender la actitud de las personas dentro de las representaciones sociales.

Finalmente, se puede decir que las representaciones sociales comprenden un todo social e individual, al considerar fenómenos o hechos que permiten que el sujeto tenga significado de los hechos, situaciones o conceptos, de su vida cotidiana que de manera simultánea se relaciona con el contexto.

Las representaciones colectivas manifiestan un pensamiento de carácter social para la interpretación de la realidad donde la “representación colectiva forma parte de una vida cotidiana el intercambio de ideas de conciencias individuales de un contexto” (Ibáñez, 2001:172). Esto quiere decir que éste trasciende con el paso del tiempo, mientras que las representaciones individuales se quedan en los sujetos.

En este sentido, Vázquez (2012) le dio una importancia al pensamiento colectivo traduciéndolo a estas formas de pensar y actuar ante una realidad, ya que para generar una representación social es necesario que varios individuos actúen de tal forma que generen un pensamiento nuevo, por medio de conciencias individuales, acciones y actos generados por la sociedad. Sin embargo, el estudio de Durkheim no hace alusión a cómo es que funciona.

⁹ Entiéndase al anclaje a la relación de algo para que la representación se vea, es decir, el pasado y el presente (revisión histórica).

Por esta razón, Moscovici retoma su concepto de representación colectiva al mencionar que “Durkheim simplemente quiso decir que la vida social es la condición de todo pensamiento organizado [...] y la actitud no está libre de objeciones” (Moscovici 1979:45). Moscovici denominó el concepto de Durkheim como una representación social, una de las vías para comprender el mundo, acontecimientos de la vida cotidiana, características de nuestro medio ambiente, fuentes de consulta y los medios informativos que adquieren en su pensamiento de sentido común.

El conocimiento de sentido común, espontáneo o ingenuo socialmente elaborado y compartido “dicho conocimiento que participa en la construcción social de una realidad común a un conjunto social que intenta comprender y explicar los hechos e ideas de nuestro universo de vida” (Estrada, 1997:138). Esto quiere decir que está constituido a partir de nuestras experiencias, las informaciones y modelos de pensamiento que se reciben y se transmiten a través de tradiciones, en la educación o en la comunicación social. Es por eso, que el sentido común es uno de los factores importantes a considerar en la epistemología ya que las imágenes y los lazos mentales que son utilizados en el mismo lenguaje sirven para resolver problemas, donde los individuos le dan un significado.

El sentido común es, “en un principio, una forma de percibir, razonar y actuar” (Estrada, 1997:135). Quien menciona que los contenidos cognitivos, afectivos y simbólicos que tienen no sólo están orientaciones en la conducta de las personas en su vida cotidiana, sino también en las formas de organización y comunicación que poseen, tanto en sus relaciones individuales como entre los grupos sociales en que se desarrollan, pero sobre todo los lazos mentales y las imágenes que utilizan.

Finalmente Moscovici incorporó en su teoría el pensamiento de sentido común; donde el sujeto contempla conceptos, signos, significados, actitudes, imágenes, etc., pero la teoría de las representaciones sociales como tal aparece hasta 1961 en francés y traducida al español en 1971.

2.2 Concepto de representación social

El concepto de representación social es complejo, ya que al tratar de definirlo resulta difícil de esclarecer por la relación que se tiene de la realidad debido a que contempla varios

elementos para poder entender la teoría de las representaciones sociales. Moscovici (1979) mencionó que por ser una teoría compleja el concepto resulta híbrido donde se encuentran nociones de origen sociológico como la cultura, normatividad, leyes o la ideología de los sujetos y a su vez la relación con las nociones psicológicas como la imagen y el pensamiento.

Para Moscovici:

“Representación social es un conjunto de conceptos, enunciados y explicaciones originados en la vida diaria, en el curso de las comunicaciones interindividuales. Que corresponden con mitos y los sistemas de creencias de las sociedades tradicionales; incluso se podría decir que son la versión contemporánea del sentido común... constructos cognitivos compartidos en la interacción social cotidiana que proveen a los individuos, ligadas con una forma especial de adquirir y comunicar el conocimiento” (Moscovici, 1979:29).

Se puede observar que la idea de la representación social conciernen a un conocimiento de sentido común, que debe ser flexible, y ocupa una posición intermedia entre el concepto que se obtiene del sentido de lo real y la imagen que la persona reelabora para sí, por ejemplo, una creencia acerca de una leyenda como el Popocatépetl es un conocimiento que poseen las personas que habitan en el valle de México (sentido común) pero como parte de un proceso y producto de construcción de la realidad de grupos e individuos que habitan a sus alrededores forma parte de un contexto histórico social determinado que cambia sus tradiciones o vida cotidiana por el hecho de conocer más sobre la leyenda del Popocatépetl que ésta a su vez se transmite de generación en generación. Este hecho histórico puede ser de tipo político, social, o ambos, ya que, el significado puede cambiar dependiendo del contexto en el que se vive y que estos a su vez transmiten la situación y cómo es vivida para los involucrados.

Es por ello que, Moscovici (1979:27) define las Representaciones Sociales como “una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos. La representación es un corpus

organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios, liberan los poderes de su imaginación”. En este sentido, la representación social es un conjunto de recopilación de conocimientos elaborados socialmente por los sujetos, que permiten interactuar a través de conductas, dentro de un contexto por medio de su pensamiento, con la finalidad de entender o comprender un fenómeno o hecho social.

Denise Jodelet (1984:472-473) continua con las ideas de Moscovici, quien plantea que la noción de representación social concierne a: “La manera en que nosotros, sujetos sociales aprendemos los acontecimientos de la vida diaria, las características de nuestro medio ambiente, las informaciones que en él circulan, a las personas de nuestro entorno próximo o lejano”. Es por ello, que todas las características ayudan a la interpretación y comprensión del contexto desde los sujetos tomando en cuenta su percepción, experiencias que se suscitan a su alrededor y el significado que dan a los fenómenos suscitados. Jodelet también define a las representaciones sociales como “imágenes que concentran significados, sistemas de referencia que nos permiten interpretar lo que sucede e incluso dan un sentido a lo inesperado, categorías que sirven para clasificar las circunstancias, los fenómenos y a los individuos con quienes tenemos algo que ver” (Jodelet, 2007:48). Es decir, que permite interpretar y elaborar de manera grupal un hecho, permitiendo que los grupos asimilen sucesos, acontecimientos o hechos que permitan comprender la realidad, desde el significado que los actores le asignen. En otras palabras, los individuos al vivir un hecho cotidiano adquieren significados junto a la información que se recibe, los comentarios que oímos, las conversaciones que tenemos y las relaciones que tenemos con los demás. Se dice que puede existir cierta ambigüedad, pero en las representaciones sociales favorece a que los propios sujetos para que formulen su punto de vista, opinión visión de la realidad social.

Para Tomás Ibáñez (2001:170-171) la representación social es, “la transformación efectiva de productos que intervienen en la vida social como estructuras preformadas a partir de las cuales se interpreta, la realidad, las representaciones no solo reflejan la realidad, sino que intervienen en su elaboración... La representación social constituye en parte el objeto que

representa”. Es decir, el significado que le da a un sujeto a un hecho desde su vida diaria muestra una realidad donde intervienen varios componentes políticos, sociales, culturales, educativos, personales, etc.

Con base en lo anterior se puede percibir que las representaciones sociales comprenden un todo social e individual, como parte de un sistema de referencia que nos permite tener un significado de los hechos, ver sucesos o conceptos que establecen aseveraciones entre los individuos y la vida cotidiana.

Por lo tanto, la teoría de las representaciones sociales, permite comprender, entender fenómenos o hechos que los mismos sujetos hacen de la realidad a través de su significado de forma individual o colectivamente. En tanto el significado proviene de las actitudes, experiencias, información, conocimientos como factores para construir una realidad, ya que los sujetos comprenden de manera diferente las situaciones en la que se encuentran. Por ejemplo, teniendo como resultado un conocimiento sumergido en un hecho cotidiano, se convierte en una categoría de sentido común, mi problema de investigación “evaluación docente”, en un instrumento para comprender al otro dándole cada uno un significado, para asignarlo a un lugar en nuestra sociedad mediante textos sociales o históricos, datos recopilados mediante procedimientos codificados.

2.3 Dimensiones que componen las representaciones sociales

Como se ha mencionado, las representaciones constituyen una unidad estructurada que cuenta con un conjunto de formaciones sujetas a opiniones, actitudes, creencias, informaciones y conocimientos. Para poder obtener un campo de representación es necesario contemplar los siguientes elementos (Araya, 2002):

- ❖ Qué se sabe (información)
- ❖ Qué se cree, cómo se interpreta (campo de representación)
- ❖ Y qué se hace o cómo se actúa (actitud)

Estas tres preguntas propuestas por Jodelet hacen que se pueda entender el objeto de representación. En este sentido, Moscovici (1979) identificó que las representaciones sociales tienen una estructura las representaciones se articulan en torno a tres campos, los cuales son:

- Campo de información es “el conjunto de conocimientos que tiene un individuo o sujetos sobre una situación donde los datos o explicaciones sobre la realidad se forman a través de lo cotidiano, su cantidad y calidad va de acuerdo a la función de varios factores.” (Ibáñez, 2001:186). Es decir, dentro de un grupo de personas que están permanentes en una inserción social juegan un rol, pues para acceder a la información siempre existe la relación sujeto-social. El origen de la información es uno de los elementos que se considera en la teoría de las representaciones sociales por la relación directa con el objeto acerca de las prácticas que desarrolla una persona. Por ejemplo, los maestros de primaria sabían que existe un programa de Carrera Magisterial y éste a su vez contiene evaluaciones, conocen la temporalidad de convocatorias, requisitos, etc., adquieren información sobre su entorno y realidad. Otro factor a considerar es la capacidad de la influencia que se tiene en los grupos respecto al objeto a representar, así como sus prácticas sociales, es decir, “los datos o las explicaciones que se llegan a dar sobre una realidad se forman las personas en sus relaciones cotidianas” (Araya, 2002:40). En este sentido los datos a recoger revelarán la presencia de actitud en la información obtenida.

Por lo tanto, conduce a la riqueza de datos o explicaciones que sobre la realidad se forman las personas en su vida cotidiana. Por ejemplo, las personas que viven a los alrededores del volcán Popocatepetl presentan una visión distinta acerca de la leyenda ya que para ellos es una cultura, una forma de vida, una historia de amor la cual es transmitida de generación en generación, mientras que para los sujetos externos a esa comunidad simplemente son dos volcanes que tuvieron lava y se desarrollaron en la era mesozoica.

El campo de información varía de acuerdo al sujeto involucrado dentro del objeto representado, es decir, un sujeto puede adquirir la información más rápida que otros que no están involucrados o tienen relación directa con el objeto y de las actividades o prácticas que se lleguen a relacionar con el grupo social a investigar.

Araya (2002:41) menciona que:

- El campo de representación “es una organización de un esquema figurativo o núcleo figurativo que es construido en el proceso de objetivación, la ordenación y

a la jerarquización de los elementos que configuran el contenido de la representación social”. Es decir, son un conjunto de actitudes, opiniones, imágenes, creencias, vivencias, experiencias, valores, conocimientos que modifican el significado global de un hecho.

Así mismo Jodelet (1986), en el campo de representación designa al saber del sentido común, contenidos que operan a ciertos procesos generativos y funcionales con carácter social. De manera que, se hace referencia a una forma de pensamiento social, definiéndola como: “la manera en que nosotros, sujetos sociales, aprehendemos los acontecimientos de la vida diaria, las características de nuestro medio ambiente, las informaciones que en él circulan, a las personas de nuestro entorno próximo o lejano (...) Bajo sus múltiples aspectos intenta dominar esencialmente nuestro entorno, comprender y explicar los hechos e ideas que pueblan nuestro universo de vida o que surgen en él, actuar sobre y con otras personas, situarnos respecto a ellas, responder a las preguntas que nos plantea el mundo, saber lo que significan los descubrimientos de la ciencia y el devenir histórico para la conducta de nuestra vida, etc.” (Jodelet, 1986: 473). Esto quiere decir, que cada sujeto de forma individual o social vive experiencias, aprendizajes significativos, están expuestos a un contexto con diferentes elementos de información, adquieren actitudes en su día a día sean positivas o negativas de su medio ambiente. Y es en este sentido donde los sujetos otorgan significados a los hechos de manera individual o colectiva para entender y/o comprender su realidad.

- Campo de actitud: es la orientación de la conducta que posee un individuo de manera positiva o negativa, ya que la actitud forma parte de una existencia o de un estímulo, por ejemplo, Araya (2002:39-40) menciona que “La actitud expresa el aspecto más afectivo de la representación, por ser la reacción emocional acerca del objeto o del hecho”. En este sentido las actitudes se componen de un elemento afectivo entre el contexto y el individuo. Mientras que las representaciones sociales toma en cuenta la actitud y las respuestas para comprender un fenómeno.

Por lo tanto, este campo orienta al comportamiento hacia al objeto; es decir las reacciones emocionales son distintas de acuerdo a la intensidad y dirección. Un sujeto o varios sujetos pueden tener una reacción emocional sin tener información más amplia, por ejemplo, una persona puede tener una reacción al ver basura tirada en la calle como carácter de higiene, pero esto no quiere decir que su reacción se vaya más allá como reciclaje, de cultura de higiene, economía, materias primas, etc.

Estas tres dimensiones de representaciones sociales sirven al investigador para hacer referencia al orden y los elementos a investigar, por ejemplo, los maestros de primaria obtienen información de la Reforma Educativa 2013, la cual hace referencia a una evaluación que pone en juego las opciones de crecimiento laboral, remuneraciones salariales, evaluaciones por periodos establecidos, estabilidad laboral situación que da pauta a que adquirirá una postura (actitud). Los campos de representación se abordan desde la actitud, ya que marca dificultades y categorías lingüísticas que contienen un valor, un significado que puede ser negativo o positivo y que es la más notoria ante el campo de representación y el de información. Esta dimensión de actitud es la que más se acerca al objeto o al hecho representado, sin embargo, la actitud forma parte de lo psicológico por el comportamiento del sujeto. Finalmente, las representaciones sociales contienen actitudes, ya que van más allá de una actitud común, se acercan a un concepto de campo social como es el caso de la evaluación docente de la reforma educativa 2013 el cual hace que los maestros tomen actitudes de frustración, miedo, enojo, alegría, adaptabilidad, etc., las cuales ponen en riesgo su estabilidad laboral, familiar y social.

2.4 El sujeto como parte del contexto

Cuando decimos que el individuo está inmerso en la representación social, existe una característica, como la temática de la vida cotidiana en que se involucran los sujetos, ya que para expresar un discurso se busca la coherencia y las regularidades que la ciencia toma en

cuenta, sino también existe la posibilidad de organizar de forma conceptual el análisis de un hecho social.

Los sujetos al tomar una posición o postura en relación a situaciones, acontecimientos, objetos y comunicaciones que los conciernen, para después involucrarse con grupos de forma social, tienen como inicio una representación social, ya que interviene un contexto en donde se relacionan los grupos y el sujeto; una comunicación que se tiene entre ellos a través de marcos de aprehensión como lo llama Jodelet (2007), es la aportación que se obtiene por medio de un bagaje cultural, es decir, en respuesta de las ideologías, valores y los factores de comunicación (emisor, receptor, mensaje, código y canal).

Hablamos de esta comunicación como una concepción realista, ya que se cree que el discurso se organiza de tal forma en que representa el contexto en que se describen las cosas.

Araya (2007) menciona que el sujeto está inmerso en la representación social, que existe una característica como la temática de la vida cotidiana en que se involucran los sujetos, ya que para expresar un discurso se busca la coherencia y las regularidades que la ciencia toma en cuenta, sino también existe la posibilidad de organizar de forma conceptual el análisis de un hecho social, es decir, los sujetos forman parte de un grupo social.

Jodelet (2007) menciona que el objeto de representación es la selección de algunos aspectos de la información disponible (novedoso) y que la asignación de significados que le otorgan los individuos se encuentra orientada a las acciones del grupo con respecto al objeto de representación. En este sentido las s representaciones sociales consideran dos aspectos del sujeto como parte epistemológica (principios, fundamentos y métodos del conocimiento), Psicológica, social y la colectiva, mientras que el segundo aspecto como “un objeto en lo humano, social, ideal, material; entrelazadas en el contexto de producción de las representaciones sociales” (Jodelet, 2007:50).

Por lo tanto, el sujeto social que forma parte de un grupo que hacen y lo definen (contexto), es decir (Jodelet, 1986:478):

- Distintos elementos cotidianos ayudan a configurar la realidad.

- Redes de interacción con los otros mediante la comunicación social.
- La pertinencia a múltiples escalas: estructura social (clase social), relaciones sociales, inserción, identidad y el contexto.

Las relaciones de estos sujetos forman parte de su universo de significados de vida cotidiana, profesión, social.

Es por ello que, los sujetos comprenden de manera diferente las situaciones en la que se encuentran. Jodelet (1986:49) menciona que “son a un mismo tiempo producto y proceso de una actividad de apropiación; de una realidad externa y de elaboración psicológica y social de esa realidad. Su pensamiento constitutivo y constituyente”, es decir, que se encuentra ahí o que exteriormente no se sabe de una teoría sobre su naturaleza y sus actos, por ejemplo, teniendo como resultado un conocimiento sumergido en un hecho cotidiano, hasta convertirse en una categoría de sentido común, como es mi problema de investigación “evaluación docente”, en un instrumento para comprender al otro dándole cada uno un significado, para asignarlo a un lugar en nuestra sociedad mediante textos sociales o históricos, datos recopilados mediante procedimientos codificados.

Análogamente el pensar, de “los sujetos al tomar una posición o postura en relación con situaciones, acontecimientos, objetos y comunicaciones que los conciernen, para después involucrarse con grupos de forma social” (Jodelet,1986:51-52) es aquí donde inicia la representación social, ya que interviene un contexto en donde se relacionan los grupos y los sujetos; una comunicación que se tiene entre ellos a través de marcos de aprehensión como lo llama Jodelet en donde se obtienen un bagaje cultural, es decir, en respuesta de las ideologías, valores y los factores de comunicación (emisor, receptor, mensaje, código y canal).

Hablamos de este lenguaje como una concepción realista, ya que se cree que el discurso se organiza de la forma en que representa de la naturaleza en que se describen las cosas.

Con lo antes mencionado Jodelet (2007), nos menciona que para poder analizar a las representaciones sociales los individuos o grupos tienen espacios específicos en su vida cotidiana, por lo que las representaciones sociales pueden ser referidas a toda

representación de un objeto y de un sujeto, teniendo al objeto como un estudio a considerar en una investigación y apoyado de la teoría.

2.5 Funciones de las representaciones sociales

Las representaciones permiten a los actores sociales adquirir nuevos conocimientos e integrarlos, de modo asimilable y comprensible para ellos, coherente con sus esquemas cognitivos y valores. Para referirnos a este aspecto asumimos la sistematización realizada por Perea (2003: 18-19), quien resume cuatro funciones básicas:

1. **Función de conocimiento:** Permite comprender y explicar la realidad. Es decir, las representaciones permiten que los actores sociales adquieran nuevos conocimientos e integrarlos de tal forma que sea entendible y comprensible para ellos, coherente con sus esquemas cognitivos y valores. También orienta la condición necesaria para comunicación social considerando el intercambio social, la transmisión y difusión del conocimiento ingenuo (pensamiento de sentido común).
2. **Función Identitaria:** Las representaciones sociales también participan en la definición de la identidad y permiten salvaguardar la especificidad de los sujetos. También por función los individuos y los grupos se sitúan dentro de un contexto social, permitiendo la elaboración de una identidad social y personal, o sea, compatible con el sistema de normas y valores social e históricamente determinados.
3. **Función de Orientación:** Estas representaciones guiarán los comportamientos y las prácticas. Intervienen directamente con la definición de una situación, determinando así el tipo de relaciones de un sujeto. La representación permite, por lo tanto, conformar un sistema de anticipaciones y expectativas; constituyendo por tanto una acción sobre la realidad. Posibilitan la selección y filtraje de informaciones, la interpretación de la realidad conforme a su representación. Ella define lo que es lícito y tolerable en un contexto social dado.

4. **Función Justificatoria:** Las representaciones permiten en este sentido justificar un comportamiento o toma de posición, explicar una acción o conducta asumida por los participantes ante una situación.

Las representaciones sociales están relacionadas con los sujetos al producir significados que se requieren una comprensión, una evaluación de su propio contexto realizada por los mismos sujetos dentro del campo representado, la comunicación y el actuar dentro de su entorno social.

Mientras que Abric (2001:7-8) menciona las siguientes funciones:

1. **Funciones de saber:** Permiten entender y explicar la realidad. Es decir, permite que los actores adquieran conocimientos.
2. **Funciones identitarias:** Definen la identidad permite entender y explicar, las representaciones sociales, tienen también por función situar a los individuos en un contexto social. La referencia de representación social definen la identidad de un grupo que va a desempeñar.
3. **Funciones de orientación:** Conducen los comportamientos y las prácticas que constituyen las representaciones sociales. Es decir, las conductas por las representaciones resulta de tres factores esenciales: La representación interviene directamente en la definición de la finalidad de la situación, determinando así, el tipo de gestión cognitiva que se adoptará de la realidad.
4. **Funciones justificadoras:** Permiten justificar las posturas y los comportamientos que intervienen con el hecho, y permiten así a los sujetos explicar y justificar sus conductas.

Al considerar todas las funciones de esta teoría, los sujetos representativos dentro de la problemática investigación, pretende explicar cómo los docentes de primaria seleccionan determinada información sobre la reforma educativa 2013 frente a la evaluación.

2.6 El docente constructor de las representaciones sociales

La docencia es una de las profesiones más expuestas ante el sistema educativo, es por ello que se van formando imágenes del trabajo del maestro y sus evaluaciones.

Para comprender al docente como un constructor de las representaciones sociales se consideran razones, intereses y reflexiones propias que decide y actúa de manera significativa en su labor como docente.

López (1996:396-398) menciona que “el maestro como sujeto se ha dado al tomar en cuenta al conocimiento específico que requiere su trabajo”. En este sentido, el docente se encarga de generar conocimientos para la enseñanza de sus alumnos y materiales didácticos que se contemplan en los tiempos y problemas dentro de un salón de clases.

Otra conceptualización que se da del docente que “debe aplicar tal cual los procedimientos que otros han diseñado, lo cual reproduce la división estructural del trabajo intelectual y manual”, (López, 1996:399-400). Es decir, que el docente es el primero en ejecutar las técnicas ya establecidas por otros y los conocimientos en su práctica para generar el aprendizaje de sus alumnos.

Es por ello que las representaciones o imágenes sociales del trabajo del maestro a menudo no corresponden a lo que construye el trabajo real.

A partir de esta revisión encontramos características del sujeto de representación, en este caso el docente es visto en la escuela primaria como la figura que es parte de un conducto el proceso de aprendizaje, uno de los protagonistas de la dinámica institucional y como un actor importante en el proceso educativo del aula, en este caso los docentes de primaria, como aquel profesional con un perfil específico. “Los docentes muchas veces no consideran los significados que los mismos tienen acerca de la práctica ni relacionan los significados y sus acciones que realizan diariamente en el aula.” (Vergara 2005:4). Es decir,

los docentes desempeñan sus acciones respecto a los significados de las cosas de su mundo, construyen los significados a partir de interacciones sociales que tienen, pero influye además en nuevos actos que pueden modificar los significados a partir de cómo interpretan su mundo. Debido a que la educación es un acto esencial; el estudiante acude a la escuela buscando orientación y guía para su desarrollo y formación integral, no sólo para obtener y acumular conocimientos. Por ello, el docente toma el papel de guía y factor de estímulo para el desarrollo de sus alumnos, ya que estos son el centro de trabajo educativo y tienen en sí mismos todos los atributos como seres humanos.

Otro factor que influye en la docencia es la aportación cultural como sujetos sociales, en ellos no existe una tendencia homogénea ya que cada uno está caracterizado por una personalidad, un contexto, y sus condiciones institucionales que cada uno experimenta por lo que los significados que encuentran son diversos. Por lo que Vergara define “La práctica docente es variable ya que los profesores concretan su vida profesional y sus propios significados” (Vergara, 2005:4). En este sentido los significados no hacen referencia a la teoría, sino a los saberes, creencias, valores que prefiguran a cada profesor.

Es necesario entender que existe interdependencia entre significado, conciencia y mentalidad con acción y con el hacer del maestro. Se concibe a la práctica docente como praxis pedagógica, una praxis en la que, señala Sánchez Vázquez en su libro *Filosofía de la praxis* “el sujeto toma conciencia de la relación entre el hacer y el pensar. Se trata de un conjunto complejo de actividades en donde la relación entre el conocimiento, la conciencia y la actividad se sintetizan en un hacer pensado, crítico y creativo” (Sánchez Vázquez, 1980:24). En consecuencia, la praxis va mucho más allá del despliegue de una actividad racional y estructuralmente organizada, pues en ella los sujetos ponen en juego sus conocimientos, saberes, experiencias, creencias, valoraciones y posiciones respecto a las acciones que realizan en las aulas. Praxis que se reinventa, se construye histórica, socialmente, que es apropiada de manera diversa y dinámica, donde los sentidos que le otorgan pedagógicamente están ligados a fines específicos.

Por lo tanto, el docente es aquel maestro con experiencia que muestra un trabajo frente a un grupo como aquella actividad de manera horizontal con posibilidades de mejoría propias para obtener una condición de trabajo mayor frente a su desempeño. Las representaciones o imágenes que se relacionan acerca del trabajo del docente corresponden a la situación y posibilidad reales del trabajo docente.

A manera de cierre de este capítulo se puede decir que la teoría de las representaciones sociales constituye una manera particular de enfocar la construcción social de la realidad. La ventaja de este enfoque es que considera y conjuga por igual las dimensiones cognitivas y las dimensiones sociales de la construcción de la realidad dando pauta al análisis; la elección de aspectos relevantes a investigar y la interpretación de los resultados. Para comprender dicha teoría fue preciso conocer las dimensiones que constituyen las representaciones sociales: la información, el campo de representación y la actitud. Cuando las personas hacen referencia a los objetos sociales como parte de una información, los clasifican, los explican y, además, los evalúan, es así porque tienen una representación social de ese objeto.

Entonces, las representaciones sociales comprenden un todo social e individual, una gama de fenómenos, como parte de un sistema de referencia que nos permite tener un significado de los hechos, ver sucesos o conceptos que establecen aserciones entre los individuos y la vida cotidiana. Es por ello que no existe como tal un concepto de representación social y tiene diferentes significados tanto para los autores que han trabajado la teoría y para uno mismo.

CAPÍTULO 3

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

La finalidad de este capítulo es conocer y explicar todo el proceso metodológico que permitió realizar el análisis de las representaciones sociales sobre la evaluación docente. Dicho proceso metodológico consistió en cinco apartados basados en la búsqueda, revisión, análisis y selección de material bibliográfico que ayudó al estudio del objeto.

En el primero apartado se habla del enfoque de estudio que consistió en la metodología cualitativa la cual permitió encontrar la relación sujeto y contexto, permitiendo entender la realidad y así poder interpretar su significado. Así como la ruta metodológica que se siguió para poder seleccionar a los sujetos y realizar el análisis de investigación que básicamente hace referencia al cómo se describió el problema, los instrumentos a utilizar, la entrada del campo y recolección de datos, pero sobre todo a la interpretación del material. Continuando, con la ruta metodológica se construyeron ejes de análisis basándose en la condición de producción, y los tres campos actitud, información y representación.

En el segundo apartado se menciona el diseño de instrumentos para obtener la información planteada desde los ejes de análisis vista desde la imagen, percepción e interpretación.

El tercer apartado es la selección de los sujetos y la entrada al campo, para ello se tomaron en cuenta ciertos criterios como: un año de antigüedad, docentes que hayan o no realizado la evaluación de desempeño. Una vez encontrados los sujetos se realizaron entrevistas (entrada al campo) aplicando un cuestionario como instrumento para la recolección de datos.

El cuarto apartado trata de la transcripción de las entrevistas como primer acercamiento para el análisis y los parámetros utilizados. Por último tenemos el apartado de análisis del material empírico de las entrevistas, en la cual se contemplaron categorías que ayudarían a redactar la interpretación de los maestros.

3.1 Enfoque y ruta metodológica del estudio

Para esta investigación opté por la metodología cualitativa, ya que permite analizar el estudio de las representaciones sociales, debido a la forma que la evaluación docente impacta a los profesionales de la educación. Gamboa (2011:54) menciona que las "expresiones clave para la pluralización son la "nueva oscuridad", la creciente "individualización de las maneras de vivir y los patrones biográficos", es decir, que cada individuo percibe de manera distinta una situación, pero éstas a su vez se encuentran englobadas en un mismo contexto. Mientras que Vasilachis (2006) menciona que posee un conjunto de particularidades que la identifican como tal pero que, en nuestros días, se presenta fragmentada, mostrando diferencias tanto entre las diversas tradiciones que abarca como en el interior de estas.

Es por ello, que la metodología cualitativa permite entender el mundo a través de los sujetos y su realidad dando pauta a la interpretación de situaciones, qué significa para ellos su contexto, qué intenciones tienen, sus creencias, motivaciones, expectativas, posturas y otros procesos educativos no observables.

Para Medina (2012) la investigación cualitativa no puede ser reducida a un conjunto simple y prescriptivo de principios. Señala tres elementos comunes a la rica variedad de estrategias y técnicas que la investigación cualitativa aporta como: a) fundada en una posición filosófica que es ampliamente interpretativa en el sentido de que se interesa en las formas en las que el mundo social es interpretado, comprendido, experimentado y producido, b) basada en métodos de generación de datos flexibles y de contexto social en el que se producen, y c) sostenida por métodos de análisis y explicación que abarcan la comprensión de la complejidad, el detalle y el contexto, es decir, que para la metodología cualitativa se debe considerar siguientes características:

Explicar los aspectos subjetivos a los participantes en el estudio, en producto de la búsqueda de profundización de la comprensión de los sujetos bajo sus experiencias.

Debe ser estudiado desde su contexto o ambiente natural.

No suele aprobar o generar hipótesis, sino, ayuda, genera o complementa alguna de éstas (Álvarez, 2005: 593-594).

Mientras que Carrasco y Caldero (2000) mencionan que debe ser:

- a) Inductiva: Procede de lo general a lo particular, es decir, lo importante es identificar reglas o patrones que surgen como consecuencia de los significados o interpretaciones de la realidad.
- b) Holística: El investigador percibe a los sujetos y al escenario desde una visión global, total y unitaria.
- c) Idriográfica: Descripción detallada e las perspectivas de las personas como los escenarios o los mismos sujetos.
- d) Descriptiva: Las palabras de los sujetos y la conducta.
- e) Realista: Intenta comprender la realidad.
- f) Humanista: Comprender a los sujetos desde lo social hasta y sus vidas cotidianas.
- g) Rigurosa: Credibilidad de los resultados de investigación.

Es en este sentido, la metodología cualitativa permite a la investigación dar pauta a los significados que muchas veces no son palpables a simple vista. Para esta investigación se realizó una serie de pasos bajo el diseño de representaciones sociales, es decir, se contemplaron 4 rutas metodológicas (Ibáñez, 2001):

- a) Descripción del problema: Se describió la realidad del problema, por ejemplo, la evaluación docente, la relevancia social, los objetivos de la investigación, definir la metodología y el diseño de investigación.
- b) Búsqueda de la esencia y la estructura: Se determinó la técnica o instrumento para la recolección de datos. En este caso la entrevista semiestructurada y un cuestionario permitió analizar las estructuras del hecho, actividad o fenómeno de estudio, relacionado con los ejes de análisis..
- c) Constitución de la significación vista desde las representaciones sociales: es la fase de entrada al campo y acercamiento con el universo de estudio donde se profundizó

el examen de la estructura del significado de evaluación docente, determinando cómo se forma su perspectiva desde su contexto.

- d) Interpretación del material empírico: Es la fase de obtención de significados en este caso son manifestados por los docentes, a través de la reflexión a lo largo del proceso.

Se puede percatar que la ruta metodológica es necesaria para seguir un orden y obtener los datos para el análisis del estudio, es decir, tener clara la descripción del problema, el instrumento a utilizar, la entrada al campo a investigar y los significados del objeto de estudio para que al final se obtenga el análisis investigado.

3.2 Diseño de instrumentos

Los ejes de análisis son aquella influencia implícita que ocurre en un entorno, es decir, son las relaciones que permiten a la investigación contemplar varios aspectos. En este caso son las condiciones de producción de las representaciones sociales como se muestra a continuación.

Cuadro 5: Condiciones de producción de las representaciones sociales

Condición de producción	Condiciones sociales Formación académica Cultura de ingreso Formación académica
Campo de representación	Significado Imagen sobre la Evaluación Docente Experiencia
Campo de información	Información que tienen los maestros sobre la Evaluación Docente
Campo de actitud	Procedimientos ingreso, promoción, permanencia y estímulos económicos.

FUENTE: Elaboración propia, retomando la contextualización del sujeto a investigar.

Una vez considerado estos ejes de análisis se trabajó en una entrevista semiestructurada que dio pauta a la aplicación de un piloteo de la misma con algunos maestros de educación

básica, con la intención de identificar inconsistencias, así como mejora de la misma. De esta manera se pudieron obtener los resultados.

Para obtener la información requerida para esta investigación se utilizó la técnica de cuestionario y entrevista a través de la cual se obtuvo la perspectiva de los participantes. Es importante mencionar que se realizó un guión, ya que, por ser una entrevista semiestructurada con preguntas abiertas, que brindó la oportunidad y apertura de dar más explicaciones aclaratorias o justificadoras a la respuesta, éstas pudieron llegar a modificar preguntas o dieron dirección a la flexibilidad para que se fuera modificando dependiendo de las respuestas obtenidas y del objeto de estudio (Pinal, 2006).

El cuestionario¹⁰ como parte de un conjunto de preguntas. Puede contener preguntas cerradas o abiertas (Araya, 2002). Las preguntas cerradas contienen categorías o alternativas de respuesta que han sido delimitadas por la investigadora o el investigador.

En cambio las preguntas abiertas no delimitan de antemano las alternativas de respuesta. Dentro de sus ventajas existe la libertad de expresión de las personas al sujetarlas a las interrogantes que no limitan o encajonan las interrogaciones. En este sentido, el cuestionario debe ser concebido de manera que permita y valore la actividad de la persona.

Otro instrumento utilizado para obtener la información planteada en los ejes de análisis es la entrevista semiestructurada¹¹, entendiéndose no como la definición, sino como un sentido que le da a un fenómeno; cómo lo interpreta, lo imagina, cómo lo percibe y cómo lo lleva a la acción práctica. Abric (2001:55) menciona que “permite acceder al universo del pensamiento y de representación del entrevistado”, es decir, ayuda a recoger la información desde su razonamiento y perspectiva subjetiva de las cosas adquiriendo una postura ante un fenómeno o hecho social, profesional y personal.

La utilización de este instrumento ayudó a conseguir la información deseada, es bien sabido que cada persona tiene significados diferentes en cuanto a muchas prácticas sociales, y es por ello que la entrevista semiestructurada puede ser útil a la hora de conocer mejor la

¹⁰ Ver anexo 1. Cuestionario.

¹¹ Ver anexo 2. Entrevista semiestructurada.

perspectiva de cada quien. Cabe mencionar que el instrumento fue retomado y elaborado por un proyecto de investigación,¹² donde se definieron las condiciones de producción de las representaciones sociales para la elaboración de las preguntas así como los criterios a considerar en la transcripción de las entrevistas para no omitir información que pudiera ser indispensable para la interpretación.

A la par de la entrevista semiestructurada se realizó el cuestionario que brindó datos de suma importancia como la formación que ya tienen, la edad, sexo, dependientes económicos, tipo de plaza, afiliación sindical brindándonos un panorama más específico para la realización del análisis.

Abric (2001) menciona que la entrevista como método de instrumento es esencialmente cualitativo, mientras que el cuestionario permite introducir y/o contemplar los aspectos cuantitativos fundamentales en el aspecto social de una representación, es decir, el análisis cuantitativo del contenido permite, por ejemplo, identificar la organización de las respuestas; poner de manifiesto los factores explicativos que ayuden a esclarecer la postura que adquieren los sujetos acerca del campo de representación o discriminantes en una población, o entre poblaciones; identificar y situar las posiciones de los grupos estudiados respecto de sus ejes explicativos, etc. Desde este punto de vista reciente de algunas investigaciones desarrollaron métodos de análisis de los datos aplicados al estudio de las representaciones sociales la cual refuerzan la posición privilegiada del cuestionario. Otra ventaja del cuestionario se vincula con su estandarización del método cuantitativo, que reduce a la vez los riesgos subjetivos de la recolección (comportamiento estandarizado del entrevistador) y las variaciones de expresión de los sujetos (estandarización de la expresión de las encuestas: temas abordados, orden de los temas, modalidades de respuesta).

3.3 Selección de los sujetos y la entrada al campo

¹²En este proyecto de investigación por medio de CONACYT se contemplaron varios aspectos como son las condiciones de producción y las características de los docentes, esto se puede encontrar en Cuevas, “La reforma educativa vista por sus actores. Un estudio en representaciones sociales”, con la clave 220691.

Para elegir a los sujetos que participaron en este estudio se consideraron los siguientes criterios:

- ❖ Docentes que estuvieran laborando en educación básica pública en la Ciudad de México y estuvieran frente a grupo específicamente primaria sin importar el grado que tuvieran a cargo (primero a sexto) o turno matutino, vespertino y jornada ampliada.
- ❖ Docentes que tuvieran más de un año de antigüedad en su puesto laboral, en el entendido que la trayectoria y experiencia en la función que desempeñan puede influir en la representación social.
- ❖ Docentes que hayan presentado el examen de evaluación o no, si en el caso que fuera un no que otras evaluaciones durante su trayectoria profesional han realizado.

Cabe mencionar que estos criterios permitieron dar pauta al análisis de las representaciones sociales de la evaluación docente. Posteriormente se ingresó al campo, cabe mencionar que no fue nada fácil, ya que las entrevistas tuvieron que ser realizadas fuera de su jornada laboral y contemplando la disposición de los maestros. Las fases que fueron utilizadas para obtener las entrevistas son:

1. Inserción: El proceso de trabajo de campo comenzó con aproximaciones sucesivas al problema en estudio y particularmente a la población sujeto de investigación.
2. En el campo: Una vez que se estuvo en el campo, se dio pauta a la entrevista, explicándoles el objetivo principal de dicha investigación, así como la restricción de datos personales y sin intervenir en el tiempo que ellos consideraron para la realización de su entrevista.
3. Recolección de la información: Para que se pudiera mantener la información lo más pura y clara posible, se utilizó una grabadora para tener la entrevista completa al momento de su transcripción ya que se habría corrido el riesgo de perder detalles o información que pudieran ser útiles para el análisis.

3.4 Transcripción e interpretación de las entrevistas

La transcripción de las entrevistas realizadas de manera rigurosa y minuciosa al recolectar toda la información de manera detallada. Para esta investigación se utilizó una grabadora para

la conservación de la información para ello, se consideró el medio ambiente, problemas técnicos y tono de voz de los informantes que pudiera interrumpir en la recaudación de la información. Pero por ser un medio falible en guardar la información fue indispensable transcribir la entrevista, posteriormente de haberla realizado.

Plummer (1989:113) menciona que “las transcripciones deben ser mecanografiadas en el plazo más breve posible después de la entrevista, para el proceso de análisis la recopilación de datos”. Es decir, que las transcripciones de las entrevistas tienen que escribirse de manera inmediata en el menor tiempo posible después de que se realizó, para no olvidar detalles o información.

Al trasladar las entrevistas a texto era preciso considerar ciertos criterios de transcripción¹³ como uno de los factores importantes para no omitir información, que el investigador en el momento de transcribir pudiera incorporar juicios valorativos y conservar el testimonio de los maestros.

Es en este sentido, la importancia de transcripción de las entrevistas es un proceso largo e importante, ya que es el medio más inmediato de conservar y rescatar información en el momento que se requiera para su interpretación. Cabe resaltar que cada una de las entrevistas se transcribieron inmediatamente después de su realización, para conservar la esencia gestual y verbal de los informantes otorgándoles a cada uno una clave que permitió clasificarlos de acuerdo al orden en el que fueron realizadas las entrevistas dando anonimato a su nombre y lugar de trabajo.

Una vez que se transcribieron todas las entrevistas, el siguiente paso fue la interpretación de la información, para eso fue necesario escuchar y leer la transcripción de cada una de las entrevistas con la finalidad de ir subrayando palabras o frases que permitieron identificar elementos para las dimensiones de análisis y con ello comenzar con la categorización de la información, ubicando los tres campos de representación social. Una vez que se hicieron las categorías se examinaron con la finalidad de comenzar con el proceso de interpretación de la representación suscitada.

¹³ Ver anexo 3.

Esta transcripción e interpretación no pone a debate la utilización de las técnicas de entrevista, pero subrayan la necesidad de asociarlas con otras como una buena ortografía, redacción, memoria, cuestionario y notas en el sentido de escribir la actitud mostrada por el entrevistado en el momento de arrojar la pregunta permitiendo en cierta medida tener acceso al contenido y perspectivas que los maestros mencionan o muestran físicamente.

3.5 El análisis del material empírico

Para el análisis del material de campo de las entrevistas se realizaron varios procesos de selección de la información, retomando lo que menciona Peñalver (2010:224) “una comprensión de la conducta humana obtenida por medio de la interpretación permite captar las acciones subjetivas que tienen los sujetos y el contexto social”. Es decir, los pensamientos y las acciones de las personas son elaborados de manera colectiva o individual en ámbitos sociales, la cual permite tener un significado de su percepción y el reflejo de una actitud hacia su realidad.

Para poder hacer el análisis se realizaron lecturas en cada una de las entrevistas con la finalidad de detectar información que serviría para el análisis de representaciones sociales. Geertz (2005) no trabaja representaciones sociales, pero la metodología que utiliza para recolectar datos ayudaría a realizar los ejes de análisis. Este autor menciona que la recolección de información “consiste en una lectura de los hechos, acciones y el discurso de los actores para develar los significados que hay detrás” (Geertz, 2004:24). Dicho de otra manera, la interpretación tuvo que hacerse de manera rigurosa, minuciosa y precisa al momento de analizar la información para encontrar el significado que el entrevistado le otorga.

Un segundo paso fue la realización de las categorías de análisis. Una vez que se ejecutó la lectura de las entrevistas y haber obtenido la información relevante para esta investigación fue necesario realizar un cuadro donde se pudiera recopilar información como primera instancia de recolección de la información.

Cuadro 6. Ejemplo de cuadro en la extracción de la información

TESTIMONIO	COMENTARIOS	MATERIAL DE REFERENCIA
<p>M02. Pues evaluar es... significa... lle..<u>dar cuenta de nuestro...</u> trabajo, dar cuenta este... con evidencias en nuestra intervención docente, de lo que somos a diario frente a grupo.</p>	<p>Como debe de ser la evaluación como una manera de ver su trabajo frente a grupo.</p>	<p>Álvarez Juan (2001) menciona que la evaluación formativa, “toda actividad y toda práctica de evaluación educativa que no forme, que no eduque y de la cual los sujetos no aprendan, deben de tomarse decisiones”, es decir, que si no se establece una evaluación con la información oportuna y clara, comprensible para los evaluados, con un estándar o patrón de comparación a partir del cual e determina el mérito o valor evaluado</p>
<p>M03. Pues es una manera de, es una manera de saber en todas las áreas de un <u>docente cuáles son sus debilidades y fortalezas, para mí.</u></p>	<p>Mencionarle a los docentes sus debilidades de su función docente.</p>	<p>Revisión de la literatura en la práctica docente. Zabala Josefa 2012.</p>

Fuente: Elaboración propia, extraída de la revisión del material empírico (2016).

La finalidad de la elaboración de un cuadro como éste, permitió reducir la información y apoyar en la organización en el momento que se interpretaron las entrevistas. Fernández (2006) menciona que para realizar un análisis es necesario reducir la información de tal manera que se puedan extraer los datos que fueron útiles para su interpretación.

Ahora veamos, las columnas muestran dos testimonios de los entrevistados como un ejemplo de extracción de la información. La primera columna es el testimonio del entrevistado frente a la pregunta ¿Qué es la evaluación para la permanencia? Y ¿Qué implica?, es aquí donde se detectó la información que se retomó en la interpretación. La segunda columna alude a los comentarios que el investigador hace frente a las respuestas que el entrevistado menciona para realizar un análisis más profundo. Y por último la tercera columna hace referencia al material teórico que fue de utilidad en la interpretación de las entrevistas. Logrando así obtener, la concurrencia de palabras en los testimonios, es decir, aquellos conceptos o palabras que se mencionan mucho (las cuales fueron subrayadas). Por

ejemplo: se pudo identificar los ejes de análisis que fueron utilizados como parte de un pre-análisis. Es decir, el nombre del eje de análisis, reducción de datos, presentación o extracción de información.

Cuadro 7. Ejemplo de cuadro con ejes de análisis

Pregunta ¿Qué significado le da usted a la evaluación docente?	
Nombre de la unidad o categoría de análisis: Significados de la evaluación docente	
Eje de análisis: Campo de representación	
FRAGMENTO DE ENTREVISTA:	COMENTARIOS:
M02. <u>Pues evaluar es... significa... lle..dar cuenta de nuestro... trabajo, dar cuenta este... con evidencias en nuestra intervención docente, de lo que somos a diario frente a grupo.</u>	Dar cuenta de nuestro trabajo

Fuente: Elaboración propia, extraída de la revisión del material empírico (2016).

Como se pudo observar en el ejemplo del cuadro anterior, se fue construyendo los ejes de análisis. Para poder clasificar los testimonios en los tres campos de representación social se tomó en cuenta el marco teórico permitiendo interpretar la teoría de las representaciones sociales vista desde las respuestas proporcionadas por los entrevistados.

Por último, tenemos la categorización y codificación como lo llama Peñalver (2010), a las actividades que se consideran para la interpretación. Taylor y Bogdan (1987:184) recomiendan que los investigadores “en la medida de lo posible emplee oraciones breves y palabras directas en el uso de palabras complicadas”. Es decir, el investigador debe ser profesional y neutro en el momento de realizar la redacción en el proceso de interpretación tomando en cuenta su formación académica para interpretar, el material teórico y otros elementos de investigación para relacionar los testimonios con el objetivo de la investigación. Como se podrá ver en el capítulo 4.

Y por último tenemos las consideraciones finales, es posible que sea la tarea más compleja del trabajo, ya que fue el proceso más difícil en el sentido de redactar y exponer los resultados de análisis sobre la evaluación para la permanencia y como éste puede ser estudiando desde las representaciones sociales.

CAPÍTULO 4

“LA VOZ DE LOS DOCENTES FRENTE A LA EVALUACIÓN QUE PROPONE LA REFORMA EDUCATIVA 2013”

Antes de analizar las representaciones sociales de los maestros de primaria es necesario enfatizar el peso que tiene para estos sujetos la evaluación docente, ya que ésta se encuentra asociada con su promoción y sobre todo con la permanencia, es decir, se pone en riesgo su estabilidad laboral. Esto quiere decir que los maestros tendrán que realizar una evaluación de desempeño cada cuatro años, contemplando los siguientes instrumentos evaluativos: informe de cumplimiento de responsabilidades profesionales, expediente de evidencias de enseñanza (conocido como evidencias de portafolio), examen de conocimientos, competencias didácticas que favorecen el aprendizaje de los alumnos, planeación didáctica argumentada y el examen complementario (idioma inglés para maestros de secundaria). Por lo tanto, se percibe un rompimiento laboral al ponerse en peligro su trabajo ya que anteriormente la evaluación docente era de forma voluntaria y sin el riesgo de perder sus funciones como docente, su trabajo o formación docente. Ahora con la Reforma Educativa 2013 se ve reflejada una ruptura laboral que afecta directamente su desempeño docente pero sobre la actitud que estos maestros toman, posicionamientos o significados que ellos mismos muestran frente a la evaluación, misma que será realizada cada cuatro años para mantener su trabajo, y al no ser así tendrán que lograr los mínimos establecidos en la LGSPD si no por el contrario serán retirados de sus funciones como docentes.

Con base a lo anterior este capítulo tiene el propósito de interpretar la voz de los maestros respecto a la evaluación docente. Justamente para comprender la representación social que elaboran los maestros de primaria. Para ello es necesario mencionar a los sujetos de estudio y cómo fueron categorizados (por edad, género, nivel máximo de estudios, tipo de licenciatura, años de antigüedad en el magisterio, motivos por el cual decidieron ser maestros, esto con la finalidad de saber el contexto y/o trayectoria, evaluaciones que hayan tenido). Posteriormente se crean dos grupos de representación social que se encontraron en el análisis. El primer grupo es nombrado representación social de maestros con formación

universitaria. Mientras que el segundo es llamado representación social maestros especialistas en la enseñanza.

4.1 Características de los maestros entrevistados

Para comprender la representación de la evaluación docente se necesita conocer las características sociales y formativas de las personas entrevistadas. A continuación, se mostrará un cuadro de los quince sujetos entrevistados (maestros de primaria), que se encuentran frente a grupo, que laboran en diferentes delegaciones de la Ciudad de México, siendo una de las primeras en aplicar la evaluación a los maestros información dada en la página oficial del INEE.

Cuadro 8. Características de maestros de primaria

CLAVE	EDAD	GÉNERO	NIVEL MÁXIMO DE ESTUDIOS	TIPO DE LICENCIATURA	AÑOS DE ANTIGUEDAD	INCORPORADO A CARRERA MAGISTERIAL	MOTIVACIÓN PARA SER MAESTRO
M01	43	Masculino	Maestría en Pedagogía	No	Año y medio	No participa	Familiar
M02	32	Femenino	Licenciatura	Escuela Benemérita Nacional de Maestros	8 años	No participa	Vocación
M03	45	Femenino	Doctorado (no específica)	Escuela Normal Rural (Acuerdo 280)	28 años	Nivel "C"	Económico
M04	38	Femenino	Licenciatura	Escuela Normal Privada	18 años	No participa	Económico
M05	35	Femenino	Licenciatura	Escuela Normal Privada	6 años	No participa	Económico
M06	40	Masculino	Licenciatura	Escuela Normal Superior	14 años	No participa	Vocación
M07	46	Femenino	Licenciatura en educación	Escuela Normal Estatal	26 años	Nivel "B"	Vocación
M08	48	Femenino	Licenciatura, UNAM	Relaciones Internacionales	14 años	No participa	Económico
M09	52	Femenino	Especialidad en Matemáticas de la Escuela Normal Superior	Escuela Benemérita Nacional de Maestros	32 años	Nivel "E"	Vocación

M10	53	Femenino	Normal Básica	Escuela Normal Estatal (Morelos)	28 años	Nivel "B"	Vocación
M11	61	Masculino	Especialidad en Geografía de la Normal Superior	Escuela Normal Privada	33 años	No participa	Económico
M12	45	Masculino	Maestría	UPN (Ingeniería en sistemas)	15 años	No participa	Familiar
M13	40	Femenino	Especialidad Matemáticas	Escuela Benemérita Nacional de Maestros	16 años	Nivel "A"	Económico
M14	38	Femenino	Maestría	Escuela Nacional Estatal	15 años	Nivel "A"	Económico
M15	35	Femenino	Licenciatura en Pedagogía	Acuerdo Secretarial 357 de la SEP, obtuvo título de Primaria y Preescolar	Un año, seis meses	No participa	Vocación

FUENTE: Elaboración propia con las entrevistas.

Se entrevistaron 15 maestros de los cuales predominan las mujeres al ser once. En cuanto a su formación académica podemos darnos cuenta que existen maestros con licenciatura, maestría, doctorado y normal básica (privadas, rurales, estatales). Cabe mencionar que dos de los maestros obtuvieron la licenciatura por los acuerdos 357 y 286 de la SEP (más adelante mencionare en que consiste cada uno) y por último un maestro que estudió relaciones exteriores egresado de la UNAM.

El acuerdo 357 consiste en la acreditación, incorporación y revalidación de un certificado, título, diploma a quienes acrediten un examen de conocimientos emitida por el CENEVAL, para ser maestros de preescolar (Art. 41, Reglamento interno de la SEP). Mientras que el Acuerdo 286 que fue emitido por la SEP estableció los lineamientos aplicables a la revalidación de estudios realizados y la equivalencia de estudios, así como los procedimientos para la acreditación de conocimientos correspondientes a niveles educativos adquiridos en forma autodidacta a través de la experiencia laboral. A partir de los lineamientos de este Acuerdo se diseñó un proceso de evaluación que permitió la obtención del título profesional a quienes iniciaron estudios en una licenciatura y no los concluyeron, a quienes acreditaron la totalidad de créditos de una licenciatura pero no

obtuvieron el título profesional; o quienes no realizaron estudios formales pero han adquirido los conocimientos correspondientes a un área del conocimiento a través de la práctica laboral, quienes cumplieron con los requisitos y procedimientos que estableció el Acuerdo recibió el título expedido por la SEP.

Otro aspecto es la antigüedad de los maestros la cual oscila entre los 35 y 61 años, permitiendo conocer su experiencia docente:

- Experimentados (aquellos que refieren a veintiséis, veintiocho y treinta y seis años de antigüedad).
- Intermedios (aquellos que tiene catorce, quince, dieciséis y dieciocho años de antigüedad).
- Recientes (aquellos que cuentan con año y medio, seis y ocho años de antigüedad).

Como se puede observar la experiencia varía de acuerdo a la antigüedad que poseen como docente y por consecuente los testimonios serán diferentes en el momento de su análisis y cómo esto influirá en su actitud, percepción, significado y las decisiones que tomarán frente a la evaluación para la permanencia.

Otra característica que se muestra en el cuadro son los motivos por los que cada uno quiso ser docente, ya que son distintos. Estos fueron clasificados en tres grupos. El primero es la vocación, al mencionar que desde pequeños o jóvenes quisieron trabajar con niños al quererles explicar o ayudar a los demás, y por el deseo de ser maestro. El segundo grupo es el familiar, ya que quisieron seguir el modelo de maestro como sus familiares. Por último, tenemos al tercer grupo que está relacionado a las cuestiones económicas ya que por falta de recursos no pudieron estudiar medicina, psicología y agronomía ya que lo único que se ajustaba a su presupuesto familiar era la profesión de maestros; otra razón fue la oportunidad que tuvieron para trabajar como docente.

Es importante mencionar que hay investigaciones en representaciones sociales que solamente se concretan en describir las categorías de análisis. Sin embargo, el propósito de este estudio es mostrar los elementos que configuran y dan forma a las representaciones

sociales que los docentes traen de la evaluación docente. Para ello, nos basaremos en las dimensiones de representación social propuestas por Moscovici: campo de información, campo de representación y campo de actitud.

Se debe considerar que, en los testimonios, también hay elementos que aportan información sobre el sujeto y su contexto, lo que permite identificar las condiciones de producción de las representaciones sociales.

Con lo antes mencionado se perciben dos representaciones sociales con formación académica distintas uno llamado maestros con formación universitaria y el otro como especialistas en enseñanza.

4.2 Representación Social: maestros con formación universitaria

Este grupo se le dominó “maestros con formación universitaria” ya que su experiencia escolar se encuentra vinculada con las ideas de la enseñanza, aprendizaje y preparación profesional, es por ello, que este grupo tiene como característica peculiar su formación académica, al mostrar que la enseñanza superior nació para crear profesionistas que debían tener un panorama más amplio de la realidad y no solo vista como una formación docente si no también como investigadores, humanistas, científicos que aporten un desarrollo a la sociedad. También estos profesionales son libres de ingresar o no al servicio público o privado.

Arnaut (2013) menciona que hasta cierto punto los profesionistas con estudios superiores adquieren una autonomía en su educación, también que se encuentra vinculada con inquietudes y teorías que se plantean en su formación académica derivadas de la problemática social. Por lo tanto, tenemos que en esta representación podremos observar que los maestros entrevistados tienen similitudes en su formación académica o un nivel de formación más avanzado a una licenciatura, como se muestra en el cuadro.

Cuadro 9. Características de maestros con formación universitaria

CLAVE	EDAD	GÉNERO	NIVEL MÁXIMO DE ESTUDIOS	TIPO DE LICENCIATURA	AÑOS DE ANTIGUEDAD	MOTIVACIÓN PARA SER MAESTRO
M01	43	Masculino	Maestría en Pedagogía	No específica	Año y medio	Económico

M03	45	Femenino	Doctorado (no específica)	Escuela Normal Rural (Acuerdo 280)	28 años	Económico
M08	48	Femenino	Licenciatura, UNAM	Relaciones Internacionales	14 años	Económico
M12	45	Masculino	Maestría (Ingeniería en sistemas)	UPN	15 años	Familiar
M14	38	Femenino	Maestría	Escuela Nacional Estatal	15 años	Económico

FUENTE: Elaboración propia con las entrevistas.

En el cuadro anterior se observa que este grupo construye esta representación: se compone por maestros con edad entre los 40 y 50 años mejor conocidos como adultos maduros. Su formación de estudios superiores o de posgrado son licenciatura, maestría y doctorado, es decir, son “profesionales con un alto nivel académico, capaces de innovar y resolver necesidades de aprendizaje” (Sánchez, 2016:3), en este sentido les permite a los maestros tener otra percepción de la evaluación docente. Tienen una experiencia laboral intermedia entre los catorce y veintiocho años de antigüedad, a excepción de un maestro que se acaba de incorporar.

Otro aspecto notable del cuadro son los motivos por los cuales los llevaron a ser docentes frente a grupo, resaltando más el aspecto económico al no contar con los recursos necesarios para solventar otra carrera o porque se les presento la oportunidad de trabajar y el familiar al tener la plaza de un pariente.

Estos maestros construyeron una representación social basada en la medición de conocimientos que conlleva la evaluación docente vinculada con su formación académica. A continuación se presenta el contenido de la representación social con base a los tres campos: representación, información y actitud.

4.2.1 *Campo de representación: examen para la medición*

Araya (2002:41) menciona que el campo de representación “es una organización de un esquema figurativo o núcleo figurativo que es construido en el proceso de objetivación, la ordenación y a la jerarquización de los elementos que configuran el contenido de la

representación social”. Es decir, son un conjunto de imágenes, creencias, vivencias, experiencias que modifican el significado de un hecho u objeto.

En las entrevistas se encontró que los maestros visualizan la evaluación docente en el marco de la reforma 2013 como un examen de conocimientos. Los siguientes testimonios son ilustrativos:

Yo digo que la evaluación tendría que ir no solamente a un examen de conocimientos (M03).

La evaluación para mí es como medir los conocimientos del docente, este medir sus habilidades, conocer también su trabajo pedagógico (M12).

La evaluación docente, para mí, es medir los conocimientos y habilidades que tiene un docente (M14).

Se observa que para los maestros la evaluación docente se concentra en la imagen de medir conocimientos. Es decir, la evaluación como un método de control estadístico para comprobar la cantidad de conocimientos que el maestro posee para señalar, estimar, apreciar o calcular el valor de algo, en este caso el conocimiento que los docentes poseen. Barrera y Myers (2011:28) dice que “la evaluación docente basado en estándares debe utilizarse como base para la remuneración basada en los conocimientos y las habilidades”. También tenemos que el examen es un instrumento inmediato para medir conocimientos que está estrechamente vinculado a la evaluación desde una perspectiva cuantitativa. Es en este sentido que se busca con exactitud demostrar la idoneidad de los conocimientos que el docente posee y la relación directa con su función laboral. Por lo tanto, estos testimonios evidencian que para su profesión se requiere demostrar un nivel de conocimientos idóneo para desempeñar su trabajo.

Otro aspecto a considerar es que los maestros asocian a la evaluación con el despido:

Para mí la evaluación docente es una manera de, que el gobierno tiene para despedirnos ¿va?, está buscando la forma de despedirnos (M08).

El despido es visto como el método de revocar el contrato laboral, refiriéndose al despojo de su empleo. Sin embargo, Morales (2005) menciona que el despido es considerado en consecuencia a un rendimiento laboral deficiente, desempeño negativo, incompetencia profesional, ineficiencia, incapacidad o ineptitud, por ello, se considera retirar a la persona de sus actividades laborales. Sin embargo, los maestros perciben que esta evaluación tan solo es la vía que el gobierno utiliza para quitarlos de sus funciones docentes.

Así el campo de representación para este grupo de maestros coincide en que, es una de las vías que el gobierno utiliza como un método de medición para medir sus conocimientos por medio de un examen. Es decir, que los resultados obtenidos en la evaluación para la permanencia es parte de este proceso sumativo que determina y comunica la forma en que los docentes están desempeñando su trabajo y cómo estos ejecutan determinadas funciones generando incertidumbre ante dicha evaluación.

4.2.2 Campo de información

Como se señaló en el apoyo teórico el campo de información es el “conjunto de conocimientos que tiene un individuo o sujetos sobre una situación donde los datos o explicaciones sobre la realidad se forman a través de lo cotidiano, su cantidad y calidad va de acuerdo a la función de varios factores.” (Ibáñez, 2001:186). Es decir, dentro de un grupo de personas que se encuentran constantemente en una inserción social que juegan un rol en este caso los maestros de primaria acceden a la información de distintas formas, noticias, entorno laboral y social, compañeros, etc. siempre y cuando existe la relación sujeto-social. El campo de información es uno de los elementos que considera la teoría de las representaciones sociales por la relación directa con el objeto acerca de las prácticas que desarrolla una persona.

Este grupo de maestros construyeron que el campo de información está vinculado con una reforma laboral más que educativa por la falta de documentos oficiales que hablen de la misma, es decir, que no cuenta con sustentos pedagógicos que sostente a la evaluación, si no por el contrario, los docentes realizan una comparación entre sus antiguas evaluaciones y la llegada de la reforma educativa que contempla su permanencia, por tal motivo ellos la nombran reforma laboral. Por tal motivo en las entrevistas se encontró que el medio por el

cual obtuvieron información los docentes acerca de la evaluación para la permanencia fue a través de los medios de comunicación y el ambiente donde laboral. A continuación se muestran testimonios ilustrativos:

Los cursos que empezaron a dar en los centros de maestros, porque empezaron a ejercer los diplomados para educación primaria (M03).

Nuestros directores o sea mi directora y subdirectora son los que nos mantienen al tanto de la información, y otra a través de nuestros líderes sindicales también como son maestros (M012). Existen otros fragmentos que hablan de los medios por el cual se enteraron sobre la reforma educativa 2013, en este caso los medios de comunicación: Juntas de consejo técnico se habla les mandan a su correo electrónico mucha información (...) la misma escuela ¿no? Lo que se dice en los pasillos con “oye ya leíste de esto”, otros son los noticieros tanto los de decía un maestro mío este “la televisión... ¡privada!” y él no se refería a la que es por cable si no a televisa y TV azteca, decía “trata de manejar una información distinta” además de eso las redes sociales (...) y compañeros investigadores (M01).

Medios de comunicación porque en realidad así información concreta como tal no ha llegado a las escuelas (...) por iniciativa propia porque, pues buscar en internet y ver lo que la gente cuenta, pero en realidad así que me digan en tal lado (M14).

Se observa que los maestros recurren a los medios de comunicación por ser la vía más rápida e inmediata de obtener información como la TV, periódicos, radio, redes sociales, páginas web. Así como la fuente más viable y cercana para recibir información como las juntas de consejo, cursos en los centros de maestros y directores-supervisores es brindarles un panorama acerca de la reforma educativa 2013. Teniendo como resultado la falta de documentos oficiales que ayuden a la obtención de información acerca de la evaluación docente.

Otro aspecto que consideran los maestros de manera homogénea es que esta evaluación docente enfocada en el marco de la reforma educativa 2013, no es educativa si no laboral:

Porque la verdad “este”, siento que esta no es una reforma “este”, educativa sino es una reforma laboral (M03).

Desde mi punto de vista son la económica, económica a nivel nacional e internacional principalmente (...) esta situación de la reforma educativa pero también la reforma laboral (M08).

El 70% mala que resta porque, atenta grandes partes de lo laboral (M12).

Considero que esta situación es política, es totalmente política, es una situación que está afectando totalmente ahorita a la economía mexicana, yo pienso que el asunto va por ahí, que más que una reforma para evaluar a un maestro es una reforma laboral (M14).

El concepto de reforma para Viñao (2006) es mejorar o enmendar lo que está equivocado, insatisfactorio y/o las malas prácticas, etc. Una reforma proporciona un cambio planificado o una iniciativa de un proyecto o modelo que busca innovación para lograr una mejora en algún sistema o una estructura.

Mientras que una reforma educativa se encuentra sujeta a leyes, normas, reglamentos que modifican de manera significativa algún aspecto del sistema educativo en un documento oficial. Viñao (2006:45) menciona que “Una reforma educativa es una regulación de los procesos de escolarización, siempre mediada por la compleja relación entre el nuevo orden político y el nuevo sistema educativo, origen de las diversas medidas, conocidas genéricamente como reformas educativas”. Es decir, que tratan de impulsar un cambio en la educación y lograr un alto nivel en la calidad educativa, por lo regular los cambios son presentados en algún sexenio presidencial.

Una reforma laboral pretende modificar la legislación que regula las relaciones de trabajo con el objetivo de otorgarles una mayor flexibilidad materializada en una ley que una vez

sancionada deberá ser promulgada y reglamentada por los órganos competentes en esos aspectos (RAE, 2017). Haciendo referencia a la vinculación con el trabajo (actividad que desarrolla a cambio de algún tipo de remuneración o retribución).

Por último, el aspecto político educativo, que trata de acciones que el Estado realiza a las prácticas educativas. Morata (1997:174-175) menciona que “la política educativa es la opción que el Estado ejecuta sobre la educación restringiendo la concepción de educación permanente como derecho inalienable de todos los ciudadanos a lo largo de su vida”. En otras palabras, lo político no solo realiza marcos legales y acciones si no también ideas, pretensiones y valores para su reforma política.

Recapitulando brevemente, este campo de información para este grupo de maestros se centra totalmente a una reforma laboral por los cambios que se realizaron para su permanencia como docentes frente a grupo. Tomando a la evaluación como el instrumento que justificaría las acciones del Estado para realizar un examen de permanencia, ya que al no pasar su evaluación serán retirados de sus funciones docentes (despido).

4.2.3 Campo de actitud: miedo y seguridad frente a la evaluación docente

Este campo se compone de la orientación de la conducta que posee un individuo de manera positiva o negativa, ya que la actitud forma parte de una existencia o de un estímulo. Araya (2002:39-40) menciona que “La actitud expresa el aspecto más afectivo de la representación, por ser la reacción emocional acerca del objeto o del hecho”. En este sentido las actitudes se componen de un elemento afectivo entre el contexto y el individuo. Mientras que las representaciones sociales toma en cuenta la actitud y las respuestas para comprender un fenómeno. Es por ello, que frente a la actitud de los maestros frente a la evaluación docente mencionan miedo, temor, pánico:

Yo veo a... a mis compañeros a muchos llenos de pánico incluso pues me tuve que dedicar a conseguirles material a mis compañeros porque ellos ya tienen varios años (M01).

Porque sí es un temor el que vivimos, el hecho de decir “¡Bueno, pues voy a enfrentarme a una evaluación!” (...) que existe ahorita, aunque me ponga a leer, me ponga a actualizar, a meditar, a

reflexionar (...)Pues aporta ¡miedo! (risas), porque hay mucho miedo, en verdad en el docente y sobretodo porque es una forma de atemorizar, yo siento que, más que nada está así como que atemorizada ¿y ahora qué viene? ¿y ahora qué sigue? ¿y ahora qué va a ser? ¿y ahora qué destino nos depara no? (M03).

¡Mucho coraje!, me, me causó mucho coraje porque hablaban de la evaluación sin que estuviéramos, no nos, ¡nos agarraron descuidados!, nos agarraron descuidados en el sentido de que no sabíamos de qué nos iban a evaluar o cómo venía la evaluación, principalmente (M08).

¡Sí!, entonces ha generado incertidumbre, pánico para muchos (M12).

Miedo, cuando no conoces algo, cuando no tienes conocimiento de algo lo primero que te genera es miedo (M14).

La evaluación produce emociones como pánico, miedo, incertidumbre, coraje que se ven reflejadas en las actitudes de los maestros. Por ejemplo, el coraje, pánico e incertidumbre a lo desconocido forma parte de una reacción del miedo, en este caso la impotencia de no saber qué ocurrirá con su trabajo al quedarse o retirarse de sus labores como maestros.

Es así como el comportamiento del sujeto que trata de inhibir lo que considera arriesgado, peligroso, y desconocido muestra alteraciones en sus estados de ánimo reflejando un rechazo a la evaluación docente.

Otro aspecto muy notable en este grupo de maestros es la vinculación que tienen con su formación académica, o sea que pueden hacer frente al examen porque tienen los conocimientos:

¡Híjole! Estas...estas modificaciones a mí como no me perjudican porque a fin de cuentas yo estoy entrado y no me queda pensar en el ayer, a mí me parece que... pues son pertinentes relativamente la promoción pues tendrá que ser por medio de un examen debo de cumplir cierto tiempo en un puesto para buscar (M01).

Mi formación pedagógica me... me permite ampliarme un poquito y no, verlo en la manera sesgada como la comentan algunos de mis compañeros que son normalistas. Hay una formación distinta, tenemos un campo de conocimiento, pues diverso, ellos están enfocados en una línea, pero desde mi perspectiva es...es muy cerrada (...) ¡sé que ahorita me van a hacer un seguimiento! Para el cual pues estoy preparado ¿no? Y no tengo ningún problema (M03).

Pues yo la veo igual estresante, veo cierta parte complicada, miedo tampoco tengo, este si pasa algo tampoco lo voy a permitir le voy a echar ganas para no renunciar a esto (M12).

Estos testimonios reflejan una actitud favorable al mencionar de manera oculta la adaptación a estas nuevas formas de evaluación, a una formación pedagógica que posibilita el desarrollo de competencias propias del ejercicio profesional y modalidades del sistema educativo y al no querer renunciar a lo ya logrado profesionalmente. Es decir, el conocimiento forma parte de esta información que se encuentra almacenada mediante su aprendizaje y experiencia (Real Academia Española, 2017).

Dicho de otro modo, este campo de actitud refiere a un conocimiento como la capacidad que los maestros tienen para comprender hechos suscitados a su alrededor, a través de su percepción, entendimiento, aprendizajes y experiencias. Es por ello, que si el conocimiento se altera produce una conducta en los maestros que se ve reflejada en su actitud desestabilizando sus emociones como el miedo a lo desconocido.

4.3 Representación social: maestros normalistas-especialistas en la enseñanza.

A este grupo se le llamo maestros con especialización en la enseñanza, ya que su formación académica tiene como características particular a un conocimiento orientado a la interacción y aprendizaje de sus estudiantes. Mario Rueda (2010:2) menciona que “la formación especializada para los maestros del nivel básico, es poco permeable a los retos derivados de los cambios sociales”. Es decir, la formación que reciben los maestros en su ámbito se encuentra basada en esta figura que trasmite conocimientos para generar un aprendizaje en sus alumnos basado en diferentes métodos de enseñanza-aprendizaje, pero que estos a su vez tienen o se enfrentan a diferentes retos que la sociedad le muestra como

son las reformas, los modelos educativos, las actualizaciones, entre otros más que permiten realizar su función y desempeño como docente.

En este sentido el docente tiene el papel ambiguo que socialmente se le atribuye a su relación laboral “contratado para impartir clases” (Rueda, 2010:2), por ser el único que posee los conocimientos necesarios para saber enseñar a sus estudiantes. Es en este sentido que las escuelas normales séase Benemérita, Rural, Estatal, Privada o Superior se diferencia del resto de las escuelas de enseñanza. Ya que su perfil de egreso de estos maestros especialistas es tener su propio campo de actividades, funciones y normas de ingreso y permanencia diferentes al resto de los profesionales.

Por lo tanto, tenemos que en esta representación podremos observar que los maestros entrevistados tienen similitudes en su formación académica, como se muestra en el cuadro.

Cuadro 10. Características de maestros normalistas especialistas en enseñanza

CLAVE	EDAD	GÉNERO	NIVEL MÁXIMO DE ESTUDIOS	TIPO DE LICENCIATURA	AÑOS DE ANTIGÜEDAD	MOTIVACIÓN PARA SER MAESTRO
M02	32	Femenino	Licenciatura	Escuela Benemérita Nacional de Maestros	8 años	Vocación
M04	38	Femenino	Licenciatura	Escuela Normal Privada	18 años	Económico
M05	35	Femenino	Licenciatura	Escuela Normal Privada	6 años	Económico
M06	40	Masculino	Licenciatura	Escuela Normal Superior	14 años	Vocación
M07	46	Femenino	Licenciatura en educación	Escuela Normal Estatal	26 años	Vocación
M09	52	Femenino	Especialidad Matemáticas de la Escuela Normal Superior	Escuela Benemérita Nacional de Maestros	32 años	Vocación
M10	53	Femenino	Normal Básica	Escuela Normal Estatal (Morelos)	28 años	Vocación
M11	61	Masculino	Especialidad en Geografía de la Normal Superior	Escuela Normal Privada	33 años	Económico
M13	40	Femenino	Especialidad Matemáticas	Escuela Benemérita Nacional de Maestros	16 años	Económico

M15	35	Femenino	Licenciatura en Pedagogía	Acuerdo Secretarial 357 de la SEP, obtuvo título de Primaria y Preescolar	Un año, seis meses	Vocación
-----	----	----------	---------------------------	---	--------------------	----------

FUENTE: Elaboración propia con las entrevistas.

En este cuadro se puede observar el predominio del género femenino. La edad que tienen es de adultos jóvenes entre los 30 a 40 años con cuatro maestros y adultos maduros entre los 40 y 60 años con seis maestros. Una formación académica egresados de escuelas normales sea estatal, rural, superior o nacional.

El cuadro también permite darnos cuenta que la experiencia laboral de los docentes puede influir en el análisis de las representaciones sociales al tener “maestros recientes” con una antigüedad de un año a ocho años; “maestros intermedios” con una antigüedad entre los trece y dieciocho años; y por último la mayoría son “maestros experimentados” al tener de veintiséis a treinta y seis años de antigüedad.

Otro aspecto notable del cuadro son los motivos por los cuales los llevaron a ser docentes frente a grupo, la mayoría muestra el factor vocación ya que el gusto por trabajar con niños, el apoyo de explicar o enseñar a los demás y el deseo de ser maestros resaltan en este grupo. Mientras que los otros docentes fue el factor económico al no poder pagar otra profesión como medicina, psicología o por la necesidad de apoyar en casa con ingresos por ser el hermano mayor.

Por lo tanto, tenemos que este grupo de maestros construye la representación social como evaluación para perjudicar y no para la mejora de la calidad educativa. A continuación se presenta el contenido de las representaciones sociales con base a sus tres campos de representación, información y actitud.

4.3.1 Campo de representación: evaluación para perjudicar vs evaluación para la mejora

Moscovici (1979) hace referencia que el campo de representación “remite a la idea de imagen, de modelo social, al contenido concreto y limitado de las proposiciones que se refieren a un aspecto preciso del objeto de representación” (1979:46). Es decir, que comprende significados de diversos juicios, creencias, contexto de su realidad, donde cada

sujeto de forma individual o social vive experiencias, aprendizajes significativos, están expuestos a un contexto con diferentes elementos de información, adquieren actitudes en su día a día sean positivas o negativas de su medio ambiente. Y en este sentido donde los sujetos otorgan significados a los hechos de manera individual o colectiva para entender y/o comprender su realidad.

En las entrevistas se encontró que los maestros entienden a la evaluación docente vinculada con una rendición de cuentas, es decir, una evaluación que perjudica su trabajo. Los siguientes testimonios son ilustrativos:

Pues evaluar es... significa... lle... dar cuenta de nuestro... trabajo, dar cuenta este... con evidencias en nuestra intervención docente, de lo que somos a diario frente a grupo. (M02)

Pues la evaluación docente es lo que ya te comenté hace ratito ¿no? Que te están evaluando no como, no como lo que sabes si no te están evaluando para ver si permaneces ahí o te sacan (M04).

La palabra permanencia, si te quieres quedar, tienes que hacer una buena evaluación ¿no?, tienes que tener un buen resultado ¿no?, que aquí lo que nada más es perjudicarte ellos lo catalogan como idóneo o no idóneo (M05).

Pues una estrategia para perjudicar a los maestros porque yo estaría de acuerdo en una evaluación que fuera una evaluación real, (...) para mí eso es una estrategia del gobierno para perjudicarnos porque desafortunadamente siempre hace las cosas para perjudicar al pueblo, entonces, para mí eso es (M10).

Es derrumbar, quitar, eliminar a todos los maestros en servicio que ya tenemos algunos años de experiencia. Con la finalidad meramente económica de minimizar los recursos económicos para ellos y poderlos ocupar en otras cosas, o bien, disminuir el presupuesto económico (M11).

Estos fragmentos evidencian que los maestros entienden a la Evaluación Docente como un ataque a su labor como maestro en querer perjudicarlos por medio de una serie de procesos

o actividades que dará cuenta a sus acciones para conservar su permanencia. Es decir, se ha visualizado a los docentes como personas especializadas en conocimientos, enseñanzas, habilidades que son esenciales para desempeñar sus funciones mostrando ser apto, capaz, habilidoso, eficiente y dispuesto. Pero para la rendición de cuentas se encuentra vinculada únicamente con objetivos y metas de desempeño docente para dar incentivos o sancionar a aquellos maestros que no cumplan con el parámetro deseado.

El concepto llamado ser idóneo o no, implícitamente está relacionado con la evaluación para perjudicar a los maestros al querer derrumbar, quitar, eliminar, fragmentar sus labores docentes. Visto este concepto desde una mirada de evaluación, podría afirmarse que se les ha despojado de su carácter pedagógico y educativo, que hoy en día es utilizado sólo para calificar y/o clasificar, no para problematizar ni para mejorar el proceso formativo de los docentes y el aprendizaje de los alumnos. Es decir, que se ha perdido su sentido formativo y de retroalimentación como un proceso sensato y continuo.

Otro aspecto notable en estas entrevistas es como ven a la evaluación como una mejora en la calidad educativa como se muestra en los siguientes fragmentos:

Pues es una manera de ver qué tanto tienen conocimientos y como los aplican dentro de su centro de trabajo (M13).

La evaluación docente desde el punto de vista crítico e informativo es ¡buena para nosotros!, porque finalmente nos este, nos vamos a medir qué tanto realmente, este, tenemos los conocimientos como docentes, qué tanto este pedagógicamente yo maestro tengo esos conocimientos, pero de tipo formativo (M06).

EL propósito de la evaluación únicamente es determinar este [silencio corto] establecer, por ejemplo, quienes son idóneos me parece una manera muy arbitraria de decir que este profesor no es idóneo para la plaza (M07).

Pues es la oportunidad de saber en qué nos hace falta (...) no nada más de la parte teórica sino también esta parte emotiva, no, que a veces se, nos olvida (M09).

Estos fragmentos de entrevista aluden a la evaluación como un método de control estadístico para comprobar los conocimientos que la persona posee para señalar, estimar, apreciar o calcular el valor de algo, en este caso el conocimiento. Barbara C. Hunt (2009:22) afirma a que “La evaluación docente debe basarse en datos de efectividad” con la finalidad de tener mejores resultados para elevar la calidad educativa. En este sentido la recolección de datos que se hace en la evaluación retribuye a la capacidad o facultad para lograr un objetivo o fin deseado en la profesión docente.

Ibáñez (2001) menciona que los conocimientos que tienen un individuo o sujetos sobre una situación donde los datos o explicaciones sobre la realidad se forman a través de lo cotidiano, su cantidad y calidad va de acuerdo a su propio significado de la realidad, en este caso la evaluación para perjudicar a los docentes y la evaluación para la mejora.

Para finalizar tenemos que este campo de representación frente a la evaluación docente es considerado como un medio de control para rendir cuentas de su desempeño docente y perjudicarlos. Mientras que la evaluación para la mejora alude a una meditación sobre circunstancias, hechos, conceptos, etc., que realiza un individuo voluntariamente a fin de sacar conclusiones sobre sus labores docentes, es decir, que el desempeño docente como proceso sistemático de obtención de datos válidos y fiables, con el objetivo de comprobar y valorar el efecto educativo del maestro que produce en los alumnos el despliegue de sus capacidades pedagógicas, su emocionalidad y su responsabilidad laboral.

4.3.2 Campo de información

Como se mencionó en el capítulo dos el campo de información es la capacidad de influencia que se tiene en los grupos respecto al objeto a representar, así como sus prácticas sociales, es decir, “los datos o las explicaciones que se llegan a dar sobre una realidad se forman las personas en sus relaciones cotidianas” (Araya, 2002:40), donde el objeto de estudio es la evaluación docente.

Para este grupo de maestros especialistas construyeron el campo de información a la vinculación de una reforma administrativa y laboral más que educativa, así como la falta de documentos oficiales que hablen de la evaluación docente. En las entrevistas se encontró

que el medio por el cual obtuvieron la información acerca de la evaluación docente en el marco de la reforma educativa 2013 fue a través de los medios de comunicación y el ambiente donde laboral. A continuación se muestran testimonios ilustrativos:

Por internet prácticamente, La Jornada, entre tus compañeros es mucho entre compañeros porque uno investiga (M02).

En las noticias, simplemente en las escuelas, ahí primordialmente, la comunicación que se da con los maestros (...) compañeros investigando (M04).

De estas modificaciones, una es a través de los medios de comunicación, por decir este, la televisión, la radio, pero otro medio que a mí me gusta consultar es al periódico, en especial “La Jornada” (M06).

Los medios masivos de comunicación manejan muchas eh, muchos eslóganes (...) (M07).

Yo estoy en un grupo de compañeros, que bueno no son de años, son de tercero con marido y nos reunimos, y es donde siempre estamos comentando de lo que se sabe, como viene la situación, que la mayoría también ya se está jubilando. Y es más que nada en todo ese intercambio que estamos haciendo (M10).

Pues, primeramente por el rumor (M11).

Siempre estoy revisando que hay en el periódico (M13).

A nivel público, en la televisión, en las noticias, periódicos (M15).

Se observa que para estos maestros su vía más factible para adquirir información son los medios de comunicación ya que tienen la finalidad de transmitir información de manera inmediata con la intención de divulgar información de carácter público a una infinidad de personas. Pero lo más peculiar de estos testimonios es que casi la mayoría adquirió información de los medios masivos de comunicación y como la única medida donde ellos pueden acceder a documentos que hagan referencia a la reforma educativa 2013 como una medida para indagar, inspeccionar, explorar, para descubrir algo, es decir, que son un

conjunto de actividades con la intención de incrementar y esclarecer información en este caso sobre la reforma educativa y su evaluación.

Otro aspecto que se considera en estas entrevistas es la percepción acerca de la evaluación docente, ya que para ellos es vista como una reforma laboral y administrativa:

Afectada en cuestión laboral, en cuestión de salud, en cuestión económica, Pagar menos... recortar personal (...) Porque sus fines son económicos no educativos (M02).

Pues, las modificaciones que yo como te digo es más en el ámbito laboral, ¡yo la leí y no le encuentro nada de lo educativo! (M04).

En esta situación la Reforma Educativa nos está haciendo una evaluación pero de tipo laboral, ¡Son las causas son de tipo político! (M06)

Que es una modificación nada más este, pues laboral, no creo que tenga esa finalidad académica, estructural, sino simplemente de mover a nosotros como docentes (M07).

Pues administrativa, a lo mejor, yo pienso que es sacarnos a todos los maestros que estamos cobrando niveles altos de carrera (M09).

Yo le pondría “la reforma educativa”, y la “de reforma administrativa”, porque meramente es una reforma administrativa (M11).

Rango dentro del administrativo yo creo que ahí si yo lo veo (M13).

Es una reforma laboral, política, quizá administrativa, pues nada más (M15).

Una reforma laboral que pretende modificar la legislación que regula las relaciones de trabajo con el objetivo de otorgarles una menor flexibilidad materializada en una ley que una vez sancionada deberá ser promulgada y reglamentada por los órganos competentes en esos aspectos (RAE, 2017). Es decir, que la reforma laboral considera aspectos concretos

anular o restringir las labores de una persona al no cumplir con sus funciones, en este caso los conocimientos necesarios para ejecutar sus labores docentes.

Mientras que una reforma administrativa el proceso de transformación de actitudes, funciones, sistemas, procedimientos y estructuras que de las dependencias y entidades del utilizan para realizar un cambio dentro de su contexto (Espejel, 2011:23). Es decir, se emplea para la transformación de la realidad un cambio en la sociedad en una organización o institución para radicar con privilegios, corrupciones con la finalidad de tener un mejoramiento.

Finalmente para este campo, se puede concluir que el grupo de maestros especializados recopilan información no vista como una reforma educativa sino que la relación a una reforma laboral como parte de este proceso administrativo, político y laboral que dan lugar a que sean manipulados por las condiciones sociales, de una organización sin ponerse a tela de juicio desestabilizando su empleo como docentes frente a grupo al querer radicar con maestros con experiencia laboral elevada, salarios altos y radicar con la corrupción de carrera magisterial.

4.3.3 Campo de actitud: miedo al despido

Moscovici (1979:50) menciona que “la actitud se conforma por valoraciones del objeto representado con relación al objeto”, mientras que Araya dice que la actitud expresa el aspecto más afectivo de la representación, por ser la reacción emocional acerca del objeto o del hecho. Es decir, las actitudes se componen de un elemento afectivo entre el contexto y el individuo para comprender su contexto, por consiguiente le atribuye un significado al objeto de representación tomando una postura que se ve reflejada en sus acciones y sus emociones.

Para este campo de actitud los maestros reflejan miedo al despido por medio de la tristeza, estrés, frustración, la mentira. A continuación se ilustra algunos testimonios:

Deshonestidad, mentiras... engaños, humillaciones, este... burla...mentiras (...) se crea en la escuela a partir de esto el temor, la inquietud, la angustia, entre las docentes (...) De

angustia... tristeza, enojo [silencio 3 seg.] ¡Decepción! Y la mayoría ya no se ven en el magisterio (M02).

¡Híjole! Pues ya lograron que es Reforma y quitar, quitar este, muchos docentes, compañeros frustrados, compañeros tristes, compañeros preocupados, estresados porque no saben a dónde vamos a ir (M04).

¡Con miedo! Esa sensación de miedo porque estamos en esa incertidumbre de no saber cómo va a ser ahora nuestro examen (M06).

Ahorita se está viendo mucha necesidad de eso, por el miedo, se actúa por el miedo, no se actúa por la necesidad de, de cumplir, (...) lo que nos están pidiendo en la evaluación y es lo que actuamos, ¡pero actuamos por miedo (...)“Estoy estresada, este, no duermo”, se enfermaron varios de los compañeros, algunos les dio, les quiso dar una parálisis facial del estrés (M07).

Preocupación. Sí porque... yo a lo mejor no sé si, a lo mejor estoy... bueno, no equivocada pero es mi forma de ser (...) Bueno yo ya casi estoy fuera, pero me preocupan mis compañeros, mi hija, mis descendientes, mis familiares (M10).

Supimos lo que era la reforma y en el momento que hablaron de estos exámenes te corre, o te corren o buscan un trabajo que no sea de docencia. Yo he visto en ellos si ya la preocupación de que va a pasar (...) de alguna manera quiere que se respete parte de sus derechos como trabajadores (M13).

Aquí se puede observar que todos los maestros especialista en la enseñanza tienen la misma similitud al mostrar un comportamiento en su conducta en la alteración en sus estados de ánimo utilizando esto como una forma de rechazo fundamentado en el miedo, teniendo como consecuencia tristeza, pánico, falta de sueño, estrés, incertidumbre al no saber qué pasará con ellos al realizar su examen.

La deshonestidad también forma parte de la actitud que afecta negativamente las relaciones de los individuos o instituciones, es decir, la evaluación docente es vista como desleal, no confiable que va en contra de las funciones de docente, así como la angustia que les produce al no saber qué va a pasar, que pasará con los maestros que siguen, habrá más evaluaciones.

Definitivamente tenemos que el campo de actitud para este grupo es un desequilibrio total en sus emociones al sentir miedo y por consiguiente la actitud de desaprobación al tener que enfrentarse al examen y ser retirados de sus funciones.

4.4 Dos representaciones sociales de evaluación docente: evidencias de similitud y diferencias

Finalmente para concluir este capítulo se debe hacer énfasis en estos dos grupos, tomando en cuenta sus diferencias y similitudes entre ambas representaciones.

El primer grupo fue considerado maestros con formación universitaria por la característica de profesionistas que pueden o no ingresar al servicio público mientras que el segundo grupo llamado maestros normalistas especialistas en la enseñanza. Arnaut, (2013:25) menciona que los normalistas “están obligados de cierta manera a trabajar para las escuelas públicas a cargo del Estado”. Es decir, los maestros de perfil universitario son habilitados para trabajar como docentes en sus propias escuelas de cátedra mientras que los maestros con perfil de especialistas para la enseñanza se les forman para laborar en escuelas de educación primaria.

El segundo grupo es llamado maestros con formación especializada en la enseñanza ya que al ser egresados de escuelas normales tenían la responsabilidad de difundir los valores contemplados tanto a los símbolos patrios como a los deberes civiles. Además de ser los profesionales en cómo se debe enseñarse a los estudiantes.

A continuación se muestra un cuadro de los dos grupos de representación social, el cual permite visualizar las diferencias en el campo de actitud y similitudes en su campo de representación e información.

Cuadro 11. Similitudes entre los dos grupos de representación

MAESTROS CON FORMACIÓN DE POSGRADO	Campo de representación	Campo de información	Campo de actitud
	<ul style="list-style-type: none"> • Examen para la medición • Evaluación-despido 	<ul style="list-style-type: none"> • Medios de comunicación • Reforma laboral 	<ul style="list-style-type: none"> • Miedo • Tienen los conocimientos para enfrentarse el examen
MAESTROS CON ESPECIALIZACIÓN EN ENSEÑANZA	Campo de representación	Campo de información	Campo de actitud
	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación para perjudicar a los maestros • Evaluación para la mejora de la calidad educativa 	<ul style="list-style-type: none"> • Medios de comunicación • Reforma laboral • Reforma administrativa 	<ul style="list-style-type: none"> • Miedo al despido • Desaprobación a la evaluación docente

FUENTE: Elaboración propia de los ejes de análisis en los dos grupos de representaciones sociales.

Como se observa en el cuadro con nuestros dos grupos de representación social podemos percatarnos que ambos mencionan que esta reforma educativa 2013 en el campo de representación como característica similar para ambos grupos es vista como un medio de control para medir sus conocimientos. La diferencia en estos grupos es que para los maestros con formación universitaria es simplemente como un medio para despedir a los maestros que no pasen el examen, mientras que los maestros normalistas con especialización en la enseñanza señalan que es un método para perjudicarlos por una parte mientras que los demás consideran que es una medida para mejorar la calidad educativa.

En el campo de información es muy notoria su representación al percibirse que ambas representaciones aluden a que no es una reforma educativa, sino laboral y de la mano administrativa para querer terminar con los salarios altos otorgados por los niveles en carrera magisterial, los que cuentan con un número considerable de antigüedad, derrumbar con la corrupción presentada en su colectivo profesional, ya que de ser educativo favorecería a la formación y retroalimentación de sus funciones docentes.

Y por último el campo de actitud donde de manera automática en ambos grupos reflejan miedo, pánico, preocupación, incertidumbre a lo desconocido al no saber qué va a pasar después de presentar su evaluación, la única diferencia entre ambos grupos es que el grupo de maestros con formación universitaria perciben de forma positiva en el aspecto que la formación académica de alguna manera les permite hacer frente a la evaluación para la permanencia al contar con los conocimientos necesarios pero esto no inhibe su sentir al miedo de perder su estabilidad laboral. Mientras que el segundo grupo de maestros normalistas especializados en la enseñanza lo visualizan de manera negativa a la evaluación al mostrar una postura desaprobatoria ya que en ellos invade el temor, pánico y la incertidumbre de un despido al no aprobar el examen que la reforma educativa 2013 menciona.

CONSIDERACIONES FINALES

Esta investigación se desarrolló desde una perspectiva pedagógica bajo, un enfoque metodológico cualitativo, ya que se constituyó desde un estudio de la realidad educativa respecto a la evaluación docente derivado de la reforma educativa 2013, la cual realizó modificaciones a la Ley General del Servicio Profesional Docente en cuanto al ingreso, permanencia y promoción. En este sentido, los maestros tienen que presentar un examen de desempeño cada cuatro años para su permanencia, haciendo énfasis en que “La evaluación de los maestros tiene como primer propósito el que ellos y el sistema educativo cuenten con referentes bien fundamentados para la reflexión y el dialogo conducentes a una mejor práctica profesional” (Castro, 2015:38) derivada de la Ley General del Servicio Profesional Docente y Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.

Justamente con esto se trató de identificar la naturaleza del estudio, es decir, como es afectado en su vida cotidiana y esencia la evaluación vista desde el mismo sujeto-contexto, por lo que este estudio se enfocó en el docente frente a la evaluación de desempeño. En este sentido, se logró identificar el significado y la percepción que tienen como objetos implicados, comprometidos con la realidad educativa, a través de una descripción desde las propias palabras de las personas, considerando sus marcos de referencia y perspectivas, no vista como un método comparativo si no basada en la comprensión o análisis con los otros sujetos implicados y el contexto.

El desarrollo de este estudio permitió analizar y contemplar varias cuestiones; la primera: la complejidad del concepto de evaluación por ser un tema polisémico, al no contar con una definición como tal en el sistema educativo. La segunda cuestión, es el impacto que se ha generado en los maestros de primaria en cuanto a su evaluación docente, como se menciona en la reforma. Con todo esto se encontró dos grupos de representación social uno favorable y otro no aceptable por los mismos sujetos involucrados, y la teoría de las representaciones sociales ayudó al análisis de la investigación para entender y/o comprender la complejidad de la problemática mencionada en este trabajo.

Con la revisión de la literatura en artículos de revista científicas, libros, tesis, etc., se pudo observar que en América Latina y en México se han realizado investigación, sobre

docencia en educación básica, enfocadas a las acciones de auto-perfeccionamiento y motivación en el personal docente, el cual resulta imprescindible que éste se someta conscientemente y periódicamente a un proceso de evaluación. En este sentido, no es fácil aclarar una definición como tal de evaluación docente a la hora de abordar el tema, ya que es necesario ser conscientes en la dificultad que se tiene al "instalar un sistema universalizado", pues es aquí donde aparecen todas las tendencias que influyen en la evaluación; convirtiéndola en un instrumento de control tanto para la enseñanza como para el aprendizaje, así como para el desempeño docente.

Recordemos que en el capítulo uno se mencionó todos aquellos aspectos que se relacionaban con la evaluación así como uno de los objetivos que se pretende como la "homogenización de la evaluación al desempeño docente para mantener su profesionalización a través de exámenes, si en dado caso que no llegue a pasar su examen tendrá tres oportunidades más para pasarlo, ofreciéndole cursos" (LGSPD, 2015). Con este instrumento de evaluación se hace notar que es considerada como un método de control sobre los maestros, al solo considerar al examen como la única vía para conservar su trabajo como docente.

Pero, una de las cuestiones es que antes los programas de evaluación que se realizan a nivel nacional no ponían en riesgo su trabajo. Santibáñez (2006) menciona que los programas ayudan a la mejora de la calidad educativa a través de una la compensación salarial que anteriormente se daba en México (Carrera Magisterial y Estímulos a la Calidad Docente) así como la orientación enfocada a la formación y profesionalización de los maestros en el servicio (Evaluación Universal). Es decir, que los dos primeros programas de evaluación están enfocadas a lo sumativo, al motivarlos por medio de una compensación salarial para que los maestros adquirieran una formación continua y al pretender ser una evaluación formativa; mientras que la Evaluación Universal es un método estandarizado para medir los conocimientos de los docentes por medio de los resultados de aprendizaje de los alumnos. El cual, no tiene ningún impacto o consecuencia en la vida laboral de los maestros, ya que está orientado únicamente a su profesionalización.

Por ello, se trata de una situación polémica, por lo que considero que este estudio es relevante no sólo porque se puede llegar a establecer y comprender diversas características

importantes acerca de la evaluación docente en voz y conciencia de los mismos sujetos involucrados. Sino también se trata de descubrir significados de evaluación docente como parte de construcción (formación) que está vinculada a la práctica y desempeño docente.

Por ello e intentando dar un breve panorama sobre la evaluación docente y las dimensiones que se contemplan, siendo dos clasificaciones encontradas ya sea por el análisis de documentos o el resultado de las pruebas internacionales que dan a través de sus informes, al brindar una reflexión y análisis acerca de algunas dificultades que ofrece este proceso de evaluación docente; además, se consideran dos planos de fuerzas que influyen sobre el profesor como la mejora de calidad educativa y el desempeño docente.

Por el contrario, para que la evaluación docente arroge mejoras en la calidad educativa se debe contemplar la enseñanza y el aprendizaje, como las primeras condiciones que se debe cubrir, es decir, con la aclaración del propósito central de tal actividad. Si bien es cierto que regularmente se justifica la evaluación de los profesores como recurso para mejorar la calidad educativa, se ha basado únicamente en compensar el nivel salarial de los evaluados (a través de los programas ya mencionados) o han tenido el propósito de cumplir con algún requerimiento administrativo.

Mientras que, por otro lado la evaluación del desempeño o práctica docente es una excelente oportunidad para aclarar las funciones que se espera realicen y puede contribuir a destacar para la sociedad en su conjunto la relevancia y complejidad de esta tarea profesional, que requiere tanto de una formación como de condiciones apropiadas para su cabal desenvolvimiento. La valoración de este quehacer también puede contribuir a dignificar dicha tarea profesional, acrecentar el acopio de elementos para orientarla, desplegar iniciativas para retroalimentarla y, en última instancia, establecer la oportunidad de reflexionar de forma sistemática y periódica sobre su razón de ser y devenir.

Por lo tanto, la calidad educativa depende en cierta medida de la evaluación de los desempeños efectuados por los docentes en el contexto formativo. Es decir, una evaluación continua, con fines de retroalimentación, formación y estimulación, permiten que el docente adquiera diversas competencias y habilidades, por consiguiente, sus funciones y actividades sean idóneas para entablar el uso adecuado, reflejado en una interacción

pertinente con el grupo de estudiantes en su proceso formativo. De Chaparro (2008) hace referencia a que la mejora de una calidad educativa está centrada en la excelencia de los docentes y las prácticas educativas. Como se puede observar se menciona que una buena evaluación debe contemplar algunos aspectos como las necesidades de los estudiantes sean económicas, culturales, familiares, en sus diferentes contextos así como la experiencia profesional. En opinión de Carrizales (1992) dice que la experiencia docente, refiriéndose totalmente a su experiencia, práctica y la participación, se ha puesto como una idea de mejorar en la formación de los maestros. Es decir, se requiere recuperar la práctica docente; si “tal recuperación no va acompañada de una concepción desmitificadora, es que la práctica docente será conceptualizada en armonía con su contexto alienado” Carrizales, 1998:299). Por tanto, existe un vínculo estrecho entre los significados que crean los profesores y su práctica.

Por ello, la evaluación docente debe estar constituida por un conjunto de teorías, ideas, principios, normas, pautas, rituales, inercias, hábitos y prácticas (formas de hacer y pensar, mentalidades, comportamientos y percepciones) sedimentadas a lo largo del tiempo en forma de tradiciones, regularidades y reglas no puestas en entredicho y compartidas por sus actores, en el seno de las instituciones educativas. Tradiciones y regularidades que se transmiten con el paso del tiempo y que proporcionan estrategias como:

- a) para integrarse en dichas instituciones e interactuar en las mismas.
- b) para llevar a cabo, sobre todo en el aula, las tareas cotidianas que de cada uno se esperan, y hacer frente a las exigencias y limitaciones que dichas tareas implican o conllevan.
- c) para sobrevivir a las sucesivas reformas, reinterpretándolas y adaptándolas, desde dicha cultura, a su contexto y necesidades..

Y es en este sentido, es que la evaluación docente como tal, es vista como un instrumento de control en los sistemas escolares, de modelación de las prácticas de enseñanza y de intervención en la profesionalidad de los profesores. Se entiende entonces a la evaluación docente, como un método evaluativo de justificar quienes son aptos o no para estar como

maestros frente a grupo, desde donde se mire inhibe la libertad profesional e influye en el buen ánimo del docente para el óptimo desempeño de sus tareas académicas, convirtiéndose en un mecanismo de control que suscita conflictos éticos, políticos, económicos y sociales.

Y finalmente, tenemos una segunda cuestión, es el impacto que se generó en los maestros de primaria en cuanto a la evaluación docente en el marco de la reforma educativa 2013, sin dejar de lado lo ya mencionado. En esta investigación se encontró dos grupos de representación social. El primero está relacionado con maestros de formación en posgrado y el segundo con maestros en especialización de la enseñanza.

En el análisis del primer grupo llamado maestros con formación de posgrado la representación social que ellos muestran es favorable frente a la evaluación docente, ya que ellos consideran tener la autonomía necesaria al tener las enseñanzas, aprendizajes y la preparación necesaria para afrontar dicha evaluación¹⁴. Dicho grupo consideran que la medición de conocimientos realizado por medio de un examen es una medida para obtener resultados de forma cuantitativa como la medida más rápida de generar, argumentar y justificar un despido.

En este grupo es muy notorio que para ellos la evaluación está estrechamente relacionada con el despido, es decir, los quieren retirar de sus funciones docentes, basado en su eficiencia, desempeño y profesionalismo. Todo esto vinculado con una reforma laboral, como es llamado por este grupo de maestros, al no tener información (documentos oficiales) de cómo y en qué consiste la evaluación; teniendo como resultado actitudes de incertidumbre, miedo, pánico al desconocimiento y por consecuente se altera el conocimiento. Pero aunque este hecho afecte directamente la situación laboral, los maestros muestran una representación social favorable al mencionar que su formación pedagógica posibilita el desarrollo de competencias propias en su ejercicio profesional.

El segundo grupo llamado maestros especialistas en la enseñanza muestran una representación social negativa frente a la evaluación docente al mencionar que es un método de control estadístico para comprobar conocimientos, el cual llamaron “ser idóneo

¹⁴ Preparación enfocada en el sentido de adaptabilidad por su formación universitaria.

o no” ya que perjudica su estabilidad laboral y qué por el contrario no mejora la calidad educativa.

Para este grupo es muy visible que la evaluación docente, es solo una medida para rendir cuentas del qué hacer docente, despojándolos de su carácter pedagógico y educativo, entendiéndose a la “transmisión de conocimientos para generar aprendizajes” (Mario Rueda, 2010). Por lo tanto, los maestros adquieren una actitud negativa frente a la evaluación, ya que se ve alterada su conducta con la falta de información de cómo se llevaría a cabo y que se evaluará, ya que lo único que el sistema educativo pretende es la eliminación de aquellos programas que ayudan a su formación continua y una estandarización que de manera voluntaria accedían a la evaluación docente sin poner en riesgo su estabilidad laboral.

Todo esto se pudo analizar a través de la teoría de las representaciones sociales como dice, Jodelet (1986) las “imágenes que concentran significados, sistemas de referencia que nos permiten interpretar lo que sucede e incluso dan un sentido a lo inesperado, categorías que sirven para clasificar las circunstancias, los fenómenos y a los individuos con quienes tenemos algo que ver (Jodelet, 1986:472)”. Es decir, permite interpretar un hecho, permitiendo a los grupos asimilar sucesos, en este caso la evaluación docente, vista desde acciones, hechos, formas de pensar y actuar para comprender la realidad, la legitimación o la invalidación del orden y el lugar que ocupan, desde el significado y voz que los sujetos le asignen.

Finalmente la reforma educativa por parte del sistema político ha sido visualizada o considerada como un ámbito empresarial que tiene vigencia a los mismos principios y procedimientos del sector laboral; el contexto educativo tiene características propias y desborda los aspectos estrictamente ocupacionales (Chaparro, 2008:167-169)". En este sentido, es que la evaluación docente ha jugado un papel fundamental en la estabilidad laboral de los docentes, al pedirles informes de cumplimiento de responsabilidades profesionales, un expediente de evidencias de enseñanzas, planeación didáctica argumentada, examen complementario de dominio de idioma y el que ha tenido mayor impacto como una medida de control es el examen de conocimientos y competencias didácticas que favorecen el aprendizaje de los alumnos.

Por ello, la evaluación es considerada como “quién ejerce el control a través de la enseñanza y la evaluación” (Zabala, 2012:70) es decir, forma de intervención en el transmitir saberes, conocimientos a través de la práctica docente, y como parte de una medición en el quehacer docente. En el sentido de hacer instrumentos de evaluación leyes, reformas que supuestamente son encaminadas a una mejora de la calidad educativa, pero como se pudo observar en este trabajo, dicha evaluación es solo un método burocrático que pone en riesgo la estabilidad laboral de estos profesionales. También tenemos a la evaluación como lo menciona Hunt (2009) como “datos de efectividad”, esto quiere decir, que consiste únicamente en la recolección de datos que retribuye a la capacidad o facultad para lograr un objetivo o fin deseado en la profesión docente. Es decir, son estos resultados plasmados en la evaluación docente a través del examen.

Por lo tanto, podemos percatarnos que ambas representaciones sociales de estos dos grupos son totalmente visualizadas a una evaluación docente como un método de control para justificar una reforma más que educativa es laboral, al poner en riesgo su trabajo y la incertidumbre de no saber cómo será su planeación estratégica en determinado tiempo (5, 10 años) ya que muchos de estos maestros consideran a la jubilación como una opción de no perder antigüedad laboral, en busca de otro puesto de trabajo, la realización de un negocio propio o definitivamente el pánico de no saber que harán a futuro.

Finalmente este estudio me permitió darme cuenta que cómo profesional en pedagogía tenemos mucho que hacer, no solo como docente frente a grupo o intervenciones pedagógicas en todos sus ámbitos. Si no también en las aportaciones que se puedan llegar a dar por medio de una investigación permitiéndome estar en todo el proceso desde la revisión de la literatura, la selección de documentos que ayudarán a enriquecer el planteamiento del problema, así como la importancia de seleccionar la teoría adecuada para obtener resultados que contribuyan a entender, clarificar, mostrar conceptos o temáticas que para algunos puede ser un tema de menor importancia, pero para otros les puede ayudar a entender ciertas cuestiones o problemáticas generando en ellos un mayor impacto. Es importante mencionar que la investigación es un proceso largo, minucioso y complejo que implica toda su concentración y atención. Pero en cuanto a la mí formación pedagógica me permitió estudiar más a profundidad a la evaluación docente relacionada con la educación,

Galarza (2010) menciona que “la pedagogía es la ciencia de la educación y el conjunto de normas, principios y leyes que se encarga de regular el proceso educativo” (pág. 5). En este sentido, puedo decir que como pedagoga pude realizar un estudio de investigación sobre la evaluación docente desde el marco de la reforma educativa y cómo está género cambios de estabilidad laboral para estos sujetos, permitiendo obtener saberes que en mi formación profesional carecí, hasta el momento que realice dicha investigación.

Conclusiones de investigador

La investigación educativa, los estudios que se abordan en materia educativa permite aproximarnos a entender de manera más precisa el contexto de los sujetos sus posiciones y comportamientos sobre las implicaciones que conlleva. El propósito de esta investigación era mostrar la representación social que elaboraron los maestros de primaria frente a la evaluación docente en el marco la Reforma Educativa 2013. Este apartado buscó exponer las reflexiones finales que se obtuvieron en la investigación, organizándola de la siguiente manera: teoría y objeto de estudio, representación social de los maestros y las implicaciones que pueden contribuir a nuevas investigaciones.

La teoría y el objeto de estudio: La reforma educativa 2013 desde su entrada en vigor ha traído distintas reacciones, debates y críticas. El alcance de esta reforma que aun está en desarrollo y ejecución, pues incorpora diversos aspectos de evaluación para la permanencia de los docentes. La búsqueda por elegir a los mejores docentes encierra distintos retos para el sistema educativo mexicano. Reconociendo que la formación docente en México tiene características particulares es prioridad que las acciones en materia de política educativa consideren al sujeto en el que descansan sus objetivos.

Desde la mirada como estudiante de licenciatura de pedagogía permitió darme cuenta que la línea de investigación educativa, la teoría de las representaciones sociales se posiciona como una opción relevante para el estudio de los fenómenos educativos. La teoría de las representaciones sociales permite un acercamiento a las construcciones de sentido común que se elaboran y se comparten, y que a veces pasan desapercibidas en la cotidianidad. Este marco de referencia permite de manera muy objetiva dar forma, cuerpo y sentido a aquello que para los sujetos es común y que refleja el pensamiento social.

Quienes realizan trabajos de representación social sabe que la construcción de una investigación impone retos para develar lo que no es aparente, tales como el investigador debe estar alerta siempre de tal forma que establezca una sincronía entre lo teórico y lo empírico; ante un objeto de estudio complejo y que no se presenta acabado, como fue el caso de la evaluación docente, los instrumentos de recopilación debe ser flexibles entre el objeto, sujeto y marco teórico. El reto que conlleva centrar el acceso a los sujetos y aún más cuidar la objetividad en el análisis, ya que es fácil sentirse atraído hacia otros temas que aunque guardan relación no son el centro de atención. En este trabajo, se buscó exponer de manera clara la voz de los sujetos participantes dentro del contexto histórico en el cual se encontraban con el fin de hacer visible lo no visible.

La representación social: que construyeron los Maestros de primaria en la Ciudad de México se centra en la evaluación para la permanencia y el examen que tienen que presentar. Estos elementos llevan a reconocer que la iniciativa de reforma plantea un nuevo escenario en relación a la profesión docente, un tiempo de transición entre el antes (antiguas evaluaciones) y el ahora (marco de la reforma educativa 2013) con un esquema de evaluación para la permanencia docente, la cual tomará tiempo visualizar, adaptarse y afrontar la profesión docente.

Con esta investigación se puede afirmar que los maestros aceptan ser evaluados siempre y cuando les mencionen el cómo y que no ponga en riesgo su estabilidad laboral, ya que desde años atrás no se había visualizado desde esa forma y habían sido objeto de despido. Para estos sujetos en particular los cambios que enfrentan provienen de distintos ángulos. Uno es el factor social al enfrentar señalamientos que la Reforma Educativa 2013. Dos pone en manifiesto en el gremio docente un ajuste en su permanencia docente. Y el impacto de las experiencias y conocimientos dentro de la evaluación.

En la representación social identificada se pudo afirmar que la evaluación docente no es algo ajeno al campo educativo, sino más bien pone en riesgo su función docente. Pues para los maestros, la Reforma Educativa 2013 impone un nuevo mecanismo de permanencia.

Esta condición se contrapone con el planteamiento de la reforma educativa la cual refiere a la selección de los mejores docentes.

A lo largo de este trabajo se apreció que la antigüedad docente y su formación sirven de base para la elaboración de interpretaciones sobre la propuesta de la reforma educativa, dejando en claro que la orientación de su representación social se centra en el rechazo de los instrumentos para valorar su conocimiento y experiencia en su práctica docente.

Las implicaciones que pueden contribuir a nuevas investigaciones a partir de los resultados de esta investigación, es darle continuidad a la voz de los docentes de aquellos que participaron para este estudio sobre la evaluación docente en el marco de esta reforma educativa. Esta investigación busca sumarse a los diversos estudios que inviten a discutir, analizar y conocer no solo las acciones en política educativa, sino también a un aporte teórico que ayude a esclarecer que tan factible son las reformas educativas y donde tendrías que poner mayor atención.

De este modo, en lo que respecta a la evaluación docente, es relevante asumir que es un proceso complejo y que no emitirá resultados en el futuro próximo, por lo que se vuelve necesario replantear los límites y alcances en corto, mediano y largo plazo. Reconociendo que un planeamiento en evaluación docente en nuestro sistema mexicano no es sencillo, si se debe apuntar a una solución desde diversos frentes y en diversos horizontes para configurar la profesión docente a la que se pretende llegar seleccionando a los mejores.

Parecía que con la evaluación docente planteada con la reforma se resolverían los grandes males del sistema educativo y que bastaría con identificar los problemas centrales y las situaciones que enfrentan las escuelas para elevar la calidad educativa. Sin embargo la realidad es que a pesar de los intentos que se han realizado no se trasciende en las evaluaciones, más bien las entorpecemos en vez de generar propuestas para dar cambio a los problemas en la evaluación docente. Para ello tendríamos que tomar en cuenta su contexto y complejidad de los maestros dejando de lado la estrategia de estandarización y homogenización al excluir a aquellos que en su evaluación salen deficientes nombrado por los maestros “ser idóneo o no idóneo”; en este sentido deberíamos de apoyar a estos y no a

la inversa. Es preciso, encaminar las acciones a una evaluación que contemple desempeño, retroalimentación, conocimiento para resolver necesidades de los alumnos y formación continua.

MATERIAL BIBLIOGRAFICO DE LIBROS Y PUBLICACIONES

- ❖ Abric, Jean Claude (2001), *Prácticas sociales y representaciones, Filosofía y cultura contemporánea*. México: Editorial Coyoacán, pp. 1-140.
- ❖ Álvarez Gonzales, Manuel (2005), Reseña de la metodología de la investigación educativa de Rafael Bisquerra Alzina (coord.). En Revista *Mexicana de la Investigación Educativa*, vol. 10 (núm. 25), México, pág. 593-596.
- ❖ Araya, Umaña Sandra (2002), *Las representaciones sociales: Ejes teóricos para su discusión*, Sede académica, Facultad Latinoamericana Social (FLACSO): Costa Rica, pp 1-83.
- ❖ Barrera Iván y Robert Myers (2011). Estándares y evaluación docente en México, el estado del debate. En Revista *Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL)* núm. 59, Santiago Chile, pág. 1-44.
- ❖ Bisquerra, Rafael (2000), *Métodos de investigación educativa. Guía práctica*, Barcelona: Editorial Ceac, pág. 257-258.
- ❖ Bolívar Antonio (2008), Evaluación de la práctica docente. Una revisión desde España, en Revista *Iberoamericana de Evaluación Educativa*, vol.1, (núm. 2), Madrid, pág. 163-168.
- ❖ Cama Baenas Victoriano e Ignacio García Borrego (1997). *La transcripción en historia oral: para un modelo vivo” del paso de lo oral a lo escrito*. En Historia antropológica y fuentes orales, núm. 18, pág. 41-62. Recuperado de http://www.jstor.org/stable/27752908?seq=1#page_scan_tab_contents.
- ❖ Carpintero M, Elvira, Coral González y Diana Cabezas (2014), Evaluación Integral en docentes. Perfiles de docentes con respecto su percepción de la evaluación, en Revista *Estudios Pedagógicos*, vol. XL, (núm. 1), Santiago, Universidad Austral de Chile, pág. 61-74.
- ❖ Carrizales Retamoza César (1998), *Maestros formación, práctica y transformación escolar*, 2da. Edición. Buenos Aires: Editores Miño y Dávila. pp. 1-11.
- ❖ Castro (2015), *La evaluación del desempeño docente. Documentos básicos para el proceso de permanencia 2015*. Antología. México: Editorial SEP, pp. 438.
- ❖ CERDA, H (2003) *La Nueva Evaluación Educativa: Desempeños, logros, competencias y estándares*. Bogotá: Editorial Magisterio, En el Comité Ejecutivo Estatal.

- ❖ Cordero Arroyo, Graciela y Edna Luna Serrano (2014), “El Servicio Profesional Docente en la perspectiva de los sistemas nacionales de formación de profesores y de evaluación. El caso de México”, en Revista *Iberoamericana de Evaluación Educativa*, vol. 7, (núm. 2), Mexicali, Universidad Autónoma de Baja California, pág. 75-84.
- ❖ Cordero Arroyo, Graciela, Edna Luna Serrano y Norma Xóchitl Patiño Alonso (2013), “La evaluación docente en educación básica en México; Panorama y Agenda Pendientes”, en Revista *Sinética*, vol. 41, Guadalajara, Universidad Jesuita de Guadalajara, pág. 1-19.
- ❖ Cuevas, Yazmín (2015), Representaciones sociales de la reforma de educación básica, en Revista *Perfiles Educativos*, vol. XXXVII, núm. 147, México, IISUE-UNAM, pág. 67-85.
- ❖ Darling-Hammond, L. (2012). Desarrollo de un enfoque sistémico para evaluar la docencia y fomentar una enseñanza eficaz. Pensamiento Educativo. Revista de *Investigación Educativa Latinoamericana*, núm. 49 vol. 2, pág. 1-20.
- ❖ De Allende, Carlos María (1990), *Evaluación educativa. Calidad de la educación*. México: Editorial ANUIES.
- ❖ De Chaparro, Gladys Jaime, Luz Janet Romero, Edilberto Rincón y Jaime Luis (2008), “Evaluación de desempeño docente”, en Revista *Científica de América, Caribe, España y Portugal*, núm.11. Bogotá: Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, pág. 167-178.
- ❖ Diario Oficial de la Federación (2013), Secretaría de Educación Pública, publicada el jueves 14 de noviembre de 2013. Recuperado de: http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5322028&fecha=14/11/2013. Fecha de acceso: 08 marzo 2017.
- ❖ Elizalde Lora, Leticia y Rafael Reyes Chávez (2013), Elementos clave para la evaluación del desempeño docente, en Revista *Electrónica de Investigación Educativa*, Número especial. México: Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, pág. 1-13.
- ❖ Estrada Gallego, Fernando (1997), Teoría de la argumentación y sentido común, en Revista *UIS-Humanidades*, vol. 26, (núm. 2), ISSN 2145-8510. Recuperado de: <http://repvie.uis.edu.co/index.php/revistahumanidades/article/view/2098>. Fecha de acceso: 08 ago. 2017.
- ❖ Fernández Marín S. Karla (2012) Evaluación docente ¿Prueba superada?, Revista *Perfiles Educativos*, vol. XXXIV. México: Editorial Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, pág. 57-69.

- ❖ Fernández, Núñez Lissette (2006), *¿Cómo analizar datos cualitativos?* Universidad de Barcelona, ISSN: 1886-1946 / Depósito legal: B.20973-2006, pág. 1-13.
- ❖ Galarza Mena Bethy A. (2012), *Realidad de la práctica pedagógica y curricular en la educación ecuatoriana en los centros educativos de básica y bachillerato de la Unidad Educativa Fe y Alegría*. Ecuador: Editorial Universidad Técnica Particular de Loja, pp. 1-156.
- ❖ Gamboa, Araya Ronny (2011), El papel de la teoría crítica en la investigación educativa y cualitativa, en Revista *Electrónica Diálogos Educativos*, Costa Rica, pág. 48-64.
- ❖ García-Cabrero, B., Loredó, J. y Carranza, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento interacción y reflexión. Revista *Electrónica de Investigación Educativa, Especial, vol. 1, (núm. 15)*. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/Nu-mEsp1/contenido-garcialoredocarranza.html>. Consultado 22 de Octubre de 2015.
- ❖ Geertz, Clifford (2005), *Descripción densa: hacia una teoría interpretativa de la cultura, La interpretación de las culturas*. Barcelona: Editorial Gedisa, pág. 19-40.
- ❖ González G. Karolina, José Eduardo Padilla B. y Diego Rincón Caballero (2011). Fundamentos conceptuales para la evaluación del docente en contextos b-learning, Revista Virtual Universidad Católica del Norte, #34, Colombia, pág. 220-243.
- ❖ House, E. (1998). Acuerdos institucionales para la evaluación. Perspectivas. En Revista trimestral de educación comparada Núm. 1, pág.123-131. ISSN 0304-3053.
- ❖ Hunt, C. Bárbara (2009) Efectividad del desempeño docente. Una reseña de la literatura internacional y su relevancia para mejorar la educación en América Latina. En Revista *Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL)*, Santiago Chile, pág. 1-38.
- ❖ Isoré, Marlene (2010), “Evaluación Docente: prácticas vigentes en los países de la OCDE y una revisión de la literatura”, en *Revista (PREAL) #46*, Santiago Chile, OCDE, pág. 1-37.
- ❖ Ibáñez, Tomás (2001), “*Psicología Social Construccionista*” en *Representaciones Sociales teoría y método*. Guadalajara: Editorial Universidad de Guadalajara, pág. 152-216.
- ❖ Jodelet, Denise (1986), *La representación social: fenómenos, conceptos y teoría, en Serge Moscovici, Psicología Social II*. Barcelona: Editorial Paidós, pág. 469-506.

- ❖ Jodelet, Denise (2007), *El movimiento de retorno al sujeto y el enfoque de las representaciones sociales*, *Cultura y Representaciones Sociales*. México, pág. 32-63.
- ❖ La reforma educativa (2013).Obtenida 14 de abril de 2016. Recuperado en: <http://www.sev.gob.mx/educacion-media-superior-y-superior/files/2013/09/Reformas-Constitucionales-An%C3%A1lisis-y-alcances-Jur%C3%ADdico-Laborales.pdf>. Obtenida el 25 de agosto del 2014.
- ❖ Lora Elizalde Leticia y Rafael Reyes Chávez (2008), Elementos clave para la evaluación del desempeño de los docentes, en *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, núm.10, México: Editorial Universidad Autónoma de Baja California México, pág. 1-13.
- ❖ López Beltrán, Fidencio (1996), Representaciones sociales y formación de profesores. El caso de la UAS, En *Revista Mexicana de Investigación Educativa vol. 1,(núm. 2)*, México, pág. 391-407.
- ❖ Martínez Escárcega Rigoberto y Vega Villareal Sandra (2007), Un acercamiento al impacto de Carrera Magisterial en la educación primaria, en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos vol. XXXVII, núm. 1-2*, México, pág. 91-114.
- ❖ Martínez Romo y Matías José (2013), Evaluación Comprehensive del desempeño docente, *Revista Conciencia Tecnológica #46*, Aguascalientes, pág. 52-55.
- ❖ Medina Castillo, J. Bernardo, Manzanilla López De Lergo y Lorenzo Díaz Aurora (2012), La medición de datos cualitativos, una tendencia en investigación social: análisis del caso de la facultad de contaduría y administración, unidad, Culiácan, en *Revista Ra Ximhai vol. 8, (núm. 2)*, México, pág. 287-296.
- ❖ Mercado, Laura (2002), *El docente educación básica, representaciones sociales de su tarea profesional*. Tesis de Doctorado en Pedagogía, Facultad de Filosofía y Letras-Universidad Nacional Autónoma de México, México.
- ❖ Moscovici, Serge (1979), *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires: Editorial Huemul, pág. 1-366.
- ❖ Montenegro A. Ignacio A. (2003) *Evaluación del desempeño docente. Fundamentos, modelos e instrumentos*. Colombia: Editorial Magisterio, pp. 1-57.
- ❖ Muñoz Cantero, Jesús Miguel, María Paula Ríos de Deus y Eduardo Abalde Paz (2002), “Evaluación docente VS Evaluación de calidad”, en *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa, vol.8, (núm. 2)*, Madrid, Universidad de Valencia, pág. 103-134.

- ❖ Nava Amaya Minerva y Mario Rueda Beltrán (2014), “La evaluación docente en la agenda pública”, en Revista *REDIE*, 16, número 1, México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, pág. 1-11.
- ❖ Noriega Chávez Margarita (2000), *Las reformas educativas y su financiamiento en el contexto de la globalización: En el caso de México 1982-1994*, México: 1ra. Ed, Editorial UPN, pp. 450.
- ❖ OCDE (2010). *Mejorar las escuelas. Estrategias para la acción en México*. México. Red Iberoamericana de Investigadores de la Evaluación de la Docencia (2008). *Reflexiones sobre el diseño y puesta en marcha de programas de evaluación de la docencia*. Revista *Iberoamericana de Evaluación Educativa*, pág. 163-168.
- ❖ OCDE (2010), *Acuerdo de cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de la educación de las escuelas mexicanas*, derechos reservados, pág. 1-13.
- ❖ OCDE (2011), *Establecimiento de un marco para la evaluación e incentivos docentes, consideraciones para México*, todos los derechos reservados, pág. 1-134.
- ❖ Pavie, A. (2011). *Formación docente: hacia una definición del concepto de competencia profesional docente*. Consultado el 22 de Mayo del 2014. Recuperado de: http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1301587967.pdf
- ❖ Peñalver, López Jorge (2010), *Individualismo metodológico y sociología comprensiva*, Universidad Complutense de Madrid, pág. 201-231. Consultado el 24 de junio de 2017, Recuperado de: <https://revistas.ucm.es/index.php/ASEM/article/viewFile/ASEM1010110201A/15034>
- ❖ Perea Pérez, Maricela (2003), *A propósito de las representaciones sociales: apuntes teóricos, trayectoria y actualidad Cuba*, en el Centro de investigaciones psicológicas y sociológicas, Caudales-Havana, pág. 1-36.
- ❖ Pérez Alfonso Ibette (2001), *La teoría de Representaciones sociales*, Consultado el 31 de marzo de 2013. Recuperado de: http://www.psicologiaonline.com/articulos/2007/representaciones_sociales.shtml.
- ❖ Pinal, Karla (2006), “Metodología”, en Karla Pinal, *Apuntes de metodología y redacción. Guía para la de un proyecto de tesis*, México, Publicaciones Cruz, pág. 23-33.
- ❖ Rodríguez G. Gil J. y García E. (1996) *Metodología de la investigación cualitativa*. Granada, España: Editorial Aljibe, pág. 1-37.

- ❖ Romero Farfán, Luz Janneth (2007), “Concepciones de evaluación y evaluación docente”, en Revista *Cuadernos de lingüística Hispánica*, núm. 10, Colombia, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, pág. 137- 148.
- ❖ Rueda Beltrán Mario, Frida Díaz Barriga, Coordinadores (2004) *La evaluación de la docencia en la universidad, perspectivas desde la investigación profesional*. México: Instituto de investigaciones sobre la Universidad y la Educación, pp 257.
- ❖ Sánchez Guerrero Gabriel (2016), *La finalidad y los niveles de estudio de posgrado*, Recuperado de: <http://www.posgrado.unam.mx/sites/default/files/2016/04/1839.pdf>.
- ❖ Santibáñez Lucrecia (2006), Reforma educativa, en Revista *RMIE. Vol. 13, (núm. 37)*, pág. 419-443.
- ❖ SEP (2000), *Alianza por la educación*, Consultada el 7 de Febrero de 2016. Recuperada de: http://www.oei.es/pdfs/alianza_educacion_mexico.pdf
- ❖ SEP-SNTE (1998). *Lineamientos generales de Carrera Magisterial*. Consultada el 7 de Febrero de 2016. Recuperada de: https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/2241/1/images/LINEAMIEN TOS_GENERALES_2011.pdf
- ❖ SEP (2013), *Estímulos a la Calidad Docente*, Consultada el 19 de julio 2017. Recuperada de: <http://www.programaestimulos.sep.gob.mx/docs/Lineamientos2013.pdf>.
- ❖ SEP (2013), *ENLACE Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares*, Información básica. Consultada el 19 de Julio de 2017. Recuperada de: http://www.enlace.sep.gob.mx/content/gr/docs/2013/ENLACE_InformacionBasica.pdf
- ❖ SEP (2017), *Etapas, aspectos, métodos e instrumentos del proceso de evaluación del desempeño*. Consultado el 6 de Julio de 2017. Recuperada de: http://www.inee.edu.mx/images/stories/2017/spd/EAMI_DOCENTES_EB_2017.pdf
- ❖ UNESCO (2014), *Enseñanza y Aprendizaje: lograr la calidad para todos*. Francia: Derechos Reservados, pág. 1-501.
- ❖ Vaillant Denise (2009), Políticas de Inserción a la Docencia en América Latina: La deuda pendiente, en Revista de *Curriculum y formación del profesorado*, vol.13, (núm. 1), América Latina, pág. 1-15.
- ❖ Váldez Veloz Héctor (2006), *Encuentro internacional sobre evaluación, carrera y desarrollo profesional docente*, Ponencia 5, 6, 7, Santiago Chile.

- ❖ Vasilachis de Gialdino, Irene (2006), *Estrategias de investigación cualitativa*, Centro Nacional de Investigaciones Laborales. España: Editorial Gedisa, pág. 1-22.
- ❖ Vázquez Gutiérrez, Juan Pablo (2012), La concepción de hecho social en Durkheim. De la realidad material al mundo de las representaciones colectivas, en *Revista Política y Sociedad Núm. 49*, Madrid, pág. 331-386.
- ❖ Vera, Héctor (2002), Representaciones y clasificaciones colectivas. La teoría sociológica del conocimiento Durkheim, en *Revista Sociológica núm. 50*, pág. 103-121.
- ❖ Vergara (2005) Significados de la práctica docente que tienen los profesores de educación primaria, *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, vol. 3 (núm. 1)*. Consultado el 13 de Abril de 2014. Recuperado de: http://www.ice.deusto.es/RINACE/reice/Vol3n1_e/Vergara.pdf
- ❖ Viñao, Antonio (2006), *El éxito o el fracaso de las reformas educativas: condicionantes, limitaciones, posibilidades*, en Gimeno Sacristán (comp.), *La reforma necesaria: entre la política educativa y la práctica escolar*. Madrid; Editorial Morata, pág.43-60.
- ❖ Weber, Max (2001), *Sobre algunas categorías de la sociología comprensiva*”, en *Ensayos sobre metodología sociológica*. Buenos Aires: Editorial Amorrourtu, pág. 175-221.
- ❖ Zabala de A, Josefina (2012), “Formación docente y praxis evaluativa: campos roturados”, en *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales, núm. 18*, Mérida Venezuela: Editorial Universidad de los Andes, pág. 67-82.

ANEXO

Anexo 1

Proyecto: La reforma vista por sus actores. Un estudio en representaciones sociales

Cuestionario para Profesores de Educación Básica

Clave: _____

Somos un grupo de profesores universitarios que estamos desarrollando una investigación titulada: *La reforma educativa vista por sus actores. Un estudio en representaciones sociales*. Estamos muy interesados en conocer la opinión de los protagonistas de esta reforma, sobre todo nos interesa acercarnos a los puntos de vista de los profesores sobre las modificaciones que propone el Servicio Profesional Docente. Le agradecemos mucho que nos conceda esta entrevista. Conviene decir que todos los datos son confidenciales y se usarán con fines de investigación bajo estricto anonimato.

<p>1.Sexo:</p> <p>1) Masculino 2) Femenino</p>	<p>2. Edad:</p>
<p>3.Dependientes económicos:</p> <p>1) Hijos (cuántos _____) 2) Padres (cuántos _____) 3) Pareja 4) Otro: _____</p>	<p>2. ¿Cuál es su lugar residencia?</p> <p>1) D.F. 2) Estado de México 3) Otro: _____</p>
<p>2. Grado máximo de estudios</p> <p>1) Técnico 2) Licenciatura 3) Especialidad 4) Maestría 5) Doctorado</p>	<p>2. Usted cuenta con título de licenciatura en educación primaria de:</p> <p>1) Escuela Benemérita Nacional de Maestros. 2) Escuela Normal Estatal 3) Escuela Normal Rural 4) Escuela Normal Privada 5) Acuerdo secretarial 357 de la SEP 6) UPN: _____ 7) No cuento con título 8) Otro _____</p>
<p>2. ¿La escuela normal fue su primera opción de estudio?</p>	<p>2. ¿Cuántos años tiene en el magisterio?</p>

1) Sí. 2) No. Explique.	
9. Qué tipo de plaza ocupa 1) Base 2) Interinato limitado 3) Interinato ilimitado 4) Doble plaza 5) Una plaza docente y directiva	10. ¿Está incorporado a Carrera Magisterial? 1) Sí. Nivel : _____ 2) No. Por qué: _____
11. ¿Tiene alguna filiación sindical? 1) Sí. ¿Cuál? 2) No. ¿Por qué?	12. ¿Cómo define su participación sindical? 1) Activa 2) Pasiva

Anexo 2

Proyecto: La reforma vista por sus actores. Un estudio en representaciones sociales

Clave: _____

Guion de entrevista para Maestros

Condiciones de producción de las RS	1. ¿Qué lo motivó a estudiar para maestro de educación primaria? 2. ¿Cómo se ve en los próximos cinco años en su vida profesional?
Cultura del ingreso	3. ¿Con qué tipo de clave ingreso al magisterio? 4. ¿Cómo obtuvo su clave docente actual? 5. ¿Cómo es que se puede obtener una plaza docente? 6. Hasta antes de la Reforma 2013 y de acuerdo con su experiencia, ¿qué personas u organizaciones eran las encargadas de asignar las plazas docentes?

Experiencia de evaluación	<p>En esta investigación nos interesa conocer su punto de vista sobre temas relacionados con la reforma 2013.</p> <p>7. En este sentido, ¿para usted qué es la evaluación docente?</p> <p>8. Según su experiencia ¿cuál es el propósito de la evaluación docente?</p> <p>9. Desde su opinión personal, ¿qué elementos se deben tener a consideración al momento de evaluar a un docente?</p> <p>10. Cuál ha sido su experiencia en evaluaciones previas como de evaluación (CM, evaluación universal, ENLACE)</p> <p>11. Estas experiencias qué le han aportado a su práctica docente</p>
Campo de Información	<p>12. Desde punto de vista, ¿cuáles son las modificaciones más importantes que propone la reforma 2013, específicamente el Servicio Profesional Docente (SPD) para la permanencia y la promoción como maestro en la educación básica?</p> <p>13. ¿A través de qué medios se enteró de estas modificaciones?</p> <p>14. ¿Ha tenido la oportunidad de consultar materiales con respecto a la Reforma 2013, al SPD, permanencia y promoción de los docentes?</p> <p>15. Desde su punto de vista ¿cuáles son las causas que dan origen a estas modificaciones?</p> <p>16. Para usted ¿Cuál es el principal propósito que persigue la reforma 2013 con el SPD?</p>
Campo de representación	<p>17. Para usted, ¿qué es la evaluación para la permanencia?, ¿qué implica?</p> <p>18. Cuando escucha reforma 2013 ¿con qué la asocia?, o bien ¿qué imagen le viene a la mente?</p> <p>19. Cuando escucha evaluación para la promoción y la permanencia ¿con qué lo asocia?, o bien ¿qué imagen le viene a la mente?</p>
Campo de actitud	<p>20. Nos gustaría saber ¿cómo valora o califica la reforma? , es decir, ¿qué adjetivo le asigna?</p>

	<p>21. ¿Puede señalar las razones que le llevan a emitir dicha valoración?</p> <p>22. Está próximo a presentar su evaluación para la permanencia, ¿qué ha hecho? Esto es: se ha preparado, ha consultado materiales, ha tomado cursos, no ha hecho nada.</p> <p>23. Cuándo entró en vigor la Reforma 2013, ¿qué reacción le generó?</p> <p>24. ¿Cuál es la actitud de sus compañeros frente a la evaluación para la promoción y permanencia?</p> <p>25. ¿Cuáles son, para usted, los aspectos positivos y negativos de la Reforma 2013?</p> <p>26. ¿Qué cree que aporta la Reforma 2013 a la figura del docente de educación básica?</p> <p>27. Con la actual Reforma, ¿han cambiado sus planes profesionales en relación a las que tenía anteriormente?</p>
--	--

Anexo 3

Criterios para la transcripción de entrevista

A continuación se presentan los criterios bajo los cuales serán capturadas las entrevistas:

- Tipo de letras es Times New Roman 12.
- Interlineado 1.5
- Márgenes de la página superior e inferior 2.5, márgenes izquierdo y derecho 3.0
- Para iniciar de lado superior derecho se coloca Clave seguido del código asignado en la grabación. Por ejemplo: Clave: Maestro01
- Se incorpora la numeración de las páginas inferiores y de manera centrada.
- Para identificar a cada uno de los sujetos de la entrevista se marca Entrevistador y la clave de la entrevista, ambos con negritas. Por ejemplo:
Entrevistador: Maestro me podría decir su tipo de clave
Maestro01: Mi clave es 095, la obtuve en el SNTE

- La grabación debe ser transcrita de manera textual.
- Es vital que en la transcripción se emplee la ortografía de manera adecuada.
- Es importante que al transcribir se incorporen comas, puntos y seguidos cuidando no alterar el sentido de las entrevistas.
- Solamente se utiliza el punto y aparte para indicar que termina la intervención de una persona y comienza otra. En este caso se debe dar doble espacio, para hacer la distinción entre una intervención y otra.
- Asimismo, según el audio de la transcripción se pueden emplear signos de admiración para indicar una expresión o cuando se enfatiza algo. Por ejemplo:
 - Entrevistador: Con qué asocia la palabra reforma educativa
 - Maestro01: ¡Miedo!, es la palabra miedo. Porque no saben qué va a pasar.
- Es importante que se incorporen los signos de interrogación cuando en el audio se registra que los sujetos enuncian preguntas.
- Para indicar que en el audio hay silencios, risas, sollozos, voz temblorosa, entre otras se incorpora entre corchetes. Por ejemplo: [silencios], [risas], [voz temblorosa].
- Si en el audio se encuentra algún momento en el que es incomprensible se puede indicar con corchetes. Por ejemplo: [no se escucha].
- Dentro de la transcripción se registran las muletillas. Por ejemplo: **Entrevistador:** este
- En el texto de la transcripción las negritas solamente se emplean para indicar al entrevistador y el entrevistado.
- Al finalizar la captura de la entrevista se indica: Transcripción y las iniciales de quien hizo dicha transcripción.