

Experiencias de docentes evaluadores certificados en México. Reflexiones en torno a la evaluación del desempeño docente¹

José Alejandro Morales-Soto²

Secretaría de Educación Chiapas, México
E-mail: josealmoraless@gmail.com

Alma Rosa Pérez-Trujillo³

Universidad Autónoma de Chiapas, México
E-mail: almarpt@hotmail.com

PARA CITAR ESTE ARTÍCULO /TO REFERENCE THIS ARTICLE /PARA CITAR ESTE ARTIGO

Morales-Soto, J. y Pérez-Trujillo, A. (2021). Experiencias de docentes evaluadores certificados en México. Reflexiones en torno a la evaluación del desempeño docente. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 5(9), 100-115. doi: <https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog21.11050908>

Recibido: diciembre, 26 de 2020

Revisado: junio, 8 de 2021

Aceptado: agosto, 20 de 2021

Resumen: A partir del año 2013, en México se emprendió una reforma educativa de gran magnitud en el que se destacó el énfasis en la mejora de la calidad educativa a través de procesos de evaluación al docente, el cual regularía el ingreso, promoción, reconocimiento y permanencia en educación básica y media superior. El objetivo del presente artículo es reflexionar en torno a las experiencias de algunos docentes de educación primaria y secundaria que fungieron como evaluadores dentro del proceso implementado por las instituciones a cargo de la evaluación de la calidad educativa en nuestro país, al haber cumplido con los requisitos para la certificación en evaluación del desempeño docente. Se trata de recoger aquellas experiencias que dan cuenta

¹ Artículo derivado de la investigación: *evaluadores certificados. Análisis y propuestas de la evaluación docente en México*, avalado y financiado por la Universidad de Chiapas.

² Doctor en Estudios Regionales, UNACH. Docente educación primaria. Secretaría de Educación, Chiapas. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7734-3421>. E-mail: josealmoraless@gmail.com. Chiapas, México.

³ Doctora en Estudios Regionales, UNACH. Secretaria Académica de la Universidad Intercultural de Chiapas y miembro asociado del Comité Latinoamericano de Matemática Educativa y de la Red de Investigadores de Cuerpos Académicos. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0874-0797>. E-mail: almarpt@hotmail.com. Chiapas, México.

sobre una de las reformas educativas que fue emprendida en el año 2013 y, que se eliminó con la reforma al artículo tercero constitucional en año 2019. Para esto, se realizaron entrevistas a profundidad a 10 docentes evaluadores de los estados de Chiapas, Yucatán, Coahuila y Veracruz. Estas experiencias sirven de base para presentar propuestas que guíen los procesos de evaluación docente, a partir de las ventajas y desventajas observadas por docentes evaluadores, quienes además se encontraban en servicio y estuvieron en medio de uno de los procesos más polémicos en la cuestión educativa en México. Algunos aspectos analizados giran en torno a temas como: motivaciones, coordinación entre autoridades, ética en la evaluación a sus pares y los aprendizajes logrados en el proceso.

Palabras clave: Desempeño docente, evaluación, reforma de la educación (Tesauros); evaluadores certificados, experiencias docentes (Palabras clave del autor).

Experiences of certified teacher evaluators in Mexico. Reflections on the evaluation of teachers' performance.

Abstract: Since 2013, a large-scale educational reform was undertaken in Mexico, emphasizing on the improvement of educational quality through teacher evaluation processes, which would regulate entry, promotion, recognition and permanence in elementary and secondary education. The objective of this article is to reflect on the experiences of some primary and secondary education teachers who served as evaluators in the process implemented by the institutions in charge of evaluating educational quality in our country, having met the requirements to certify in teacher performance evaluation. This article is about collecting those experiences that account for one of the educational reforms that was undertaken in 2013 and that was eliminated with the reform of the third constitutional article in 2019. For this, in-depth interviews were conducted with 10 teacher evaluators from the states of Chiapas, Yucatan, Coahuila and Veracruz. These experiences serve as a basis for presenting proposals to guide teacher evaluation processes, based on the advantages and disadvantages observed by teacher evaluators, who were also in service and in the middle of one of the most controversial processes in Mexican education. Some aspects analyzed are topics such as: motivation, coordination between authorities, ethics in the evaluation of their peers and the learning achieved in the process.

Keywords: teacher performance, evaluation, education reform (Thesaurus); certified evaluators, teaching experiences (Author's keywords).

Experiências de professores avaliadores certificados no México. Reflexões sobre a avaliação do desempenho docente.

Resumo: Desde 2013, o México empreendeu uma grande reforma educativa na qual a ênfase foi colocada na melhoria da qualidade educacional através de processos de avaliação de professores, o que regularia a entrada, promoção, reconhecimento e permanência no ensino fundamental e ensino médio. O objetivo deste artigo é refletir sobre as experiências de alguns professores do ensino fundamental e médio que atuaram como avaliadores dentro do processo implementado pelas instituições responsáveis pela avaliação da qualidade educacional em nosso país, tendo cumprido os requisitos para a certificação na avaliação do desempenho docente. Trata-se de coletar aquelas experiências que dão conta de uma das reformas educativas que foi realizada em 2013 e que foi eliminada com a reforma do terceiro artigo constitucional em 2019. Para este fim, foram realizadas entrevistas profundas com 10 professores avaliadores dos estados de Chiapas, Yucatán, Coahuila e Veracruz. Estas experiências servem como base para apresentar propostas para orientar os processos de avaliação docente, em

base às vantagens e desvantagens observadas pelos docentes avaliadores, que também estavam em serviço e estiveram em meio de um dos processos mais controversos no campo da educação no México. Alguns aspectos analisados giram em torno de questões tais como: motivações, coordenação entre autoridades, ética na avaliação de seus pares e o aprendizado alcançado no processo.

Palavras-chave: Desempenho docente, avaliação, reforma da educação (Tesauros); avaliadores certificados, experiências docentes (Palavras-chave do autor).

Introducción

México ha vivido reformas estructurales a lo largo del tiempo; en este texto nos centramos particularmente en algunos aspectos de la reforma educativa, la cual fue puesta en marcha en 2013, y que se distingue particularmente por establecer una relación estrecha entre la calidad educativa y la evaluación. Por ello, el presente artículo tiene como objetivo reflexionar en torno a las experiencias de algunos docentes de educación primaria y secundaria que participaron como evaluadores certificados en el proceso de la evaluación de la calidad educativa en nuestro país, al haber cumplido con los requisitos para la certificación en evaluación del desempeño docente. Se partió de un análisis documental sobre los elementos que normaron el proceso de evaluación de los profesores, así como la necesidad de la certificación de pares evaluadores; enseguida se muestra el proceso metodológico que se siguió en la investigación y se concluye con la presentación de los resultados obtenidos del análisis de las experiencias vividas por los evaluadores certificados.

A partir del análisis de la reforma educativa del 2013, se puede apuntar que la política educativa mexicana en el sexenio 2012-2018 centró su atención en el concepto de calidad educativa, entendida ésta a partir de los que se establece en el Plan Maestro de Desarrollo 2007-2014 del Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE):

la cualidad que resulta de la integración de las dimensiones de pertinencia y relevancia, eficacia interna, eficacia externa, impacto, suficiencia, eficiencia y equidad. Estas dimensiones de la calidad se derivan de una relación de congruencia entre los componentes del sistema educativo entre sí: la pertinencia, la relevancia, la eficacia externa y el impacto se derivan de la relación de los objetivos y productos del sistema con las necesidades del entorno; la eficacia interna se desprende de la relación entre productos y objetivos; la eficiencia depende de la relación entre insumos o recursos y productos o resultados. La equidad se deriva de la adecuada distribución de recursos y productos educativos. (2006, p. 16)

La forma de medir esta calidad era a través de evaluaciones aplicadas a los estudiantes (del logro), a los docentes (de idoneidad y desempeño), y a las escuelas, programas y políticas educativas. En cuanto a los docentes, se puede mencionar que eran entendidos como parte de los recursos y agentes de las instituciones educativas, se buscaba, a través de las evaluaciones, asegurar su eficiencia en la gestión del aprendizaje.

Para garantizar la calidad entendida de acuerdo a lo descrito anteriormente, se estableció en el año 2013 el decreto que reforma el artículo 3 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, y con el que se crea el Sistema Nacional de Evaluación Educativa que, en su quinto transitorio, fracción II, establece

El uso de la evaluación del desempeño docente para dar mayor pertinencia y capacidades al sistema nacional de formación, actualización, capacitación y superación profesional para maestros, en el marco de la creación de un servicio profesional docente. La evaluación de los maestros debe tener, como primer propósito, el que ellos y el sistema educativo cuenten con referentes bien funda-

mentados para la reflexión y el diálogo conducentes a una mejor práctica profesional. El sistema educativo deberá otorgar los apoyos necesarios para que los docentes puedan, prioritariamente, desarrollar sus fortalezas y superar sus debilidades. (Congreso General de los Estados Unidos Mexicanos, 2013a, p. 5)

La reforma al artículo 3° establece entre otras cosas el decreto para la creación de la ley del INEE, quedando formulado en septiembre del 2013 como un organismo autónomo, con personalidad jurídica y con un patrimonio propios. El INEE, tenía como principal objetivo:

coordinar el Sistema Nacional de Evaluación Educativa, así como evaluar la calidad, el desempeño y los resultados del Sistema Educativo Nacional en lo que se refiere a la educación básica y a la educación media superior, tanto pública como privada, en todas sus modalidades y servicios.

Asimismo, el Instituto diseñará y realizará mediciones y evaluaciones que correspondan a componentes, procesos o resultados del Sistema Educativo Nacional respecto a los atributos de educandos, docentes y Autoridades Escolares, así como, de las características de instituciones, políticas y programas educativos. (Congreso General de los Estados Unidos Mexicanos, 2013b, p. 3)

De acuerdo con los nuevos lineamientos propuestos por el INEE, la evaluación docente estaba categorizada de la siguiente manera: de ingreso, de promoción, de reconocimiento y de permanencia. En la evaluación de ingreso participaban todos aquellos interesados en obtener una plaza de base ya sea en educación básica o en media superior. En cuanto a la evaluación para la promoción, se aplicaba para los docentes que participaban en los procesos de ascenso vertical, es decir, al concurso para la obtención de una plaza en otra función educativa, ya sea para un cargo en dirección o supervisión.

En el caso de la evaluación para reconocimiento, se aplica como un incentivo en el ejercicio de la misma función lo cual no amerita un ascenso. Por último, el de permanencia, era la evaluación a la que se sometían los docentes y se consideraba como un medio para medir los conocimientos y habilidades de acuerdo con la función que los docentes en ejercicio realizaban. Desde su concepción, esta evaluación tenía un carácter regulador, pues los docentes eran sometidos a evaluaciones programadas y de acuerdo con los lineamientos, tenían hasta tres intentos para aprobar dicha evaluación, de dependiendo del número de intentos fallidos, existían consecuencias sobre su estatus laboral, quienes no aprobaban el examen en su tercer intento, serían dados de baja y terminaría su relación laboral con la SEP.

Entre otras atribuciones, la Ley General del Servicio Profesional Docente (SPD) expedida en el año 2013, se encargaba de definir los procesos de evaluación, así mismo, de expedir los lineamientos para los procesos de evaluación del ingreso al servicio, de promoción, reconocimiento y permanencia, además, de los requisitos para la certificación de los evaluadores quienes serían los encargados de llevar a cabo el proceso de evaluación docente. En este sentido, encontramos que la Ley del SPD en su artículo 52, establece que:

Las Autoridades Educativas y los Organismos Descentralizados deberán evaluar el desempeño docente y de quienes ejerzan funciones de dirección o de supervisión en la Educación Básica y Media Superior que imparta el Estado.

La evaluación a que se refiere el párrafo anterior será obligatoria. El Instituto determinará su periodicidad, considerando por lo menos una evaluación cada cuatro años y vigilará su cumplimiento.

En la evaluación del desempeño se utilizarán los perfiles, parámetros e indicadores y los instrumentos de evaluación que para fines de Permanencia sean definidos y autorizados conforme a esta Ley.

Los Evaluadores que participen en la evaluación del desempeño deberán estar evaluados y certificados por el Instituto (Congreso General de los Estados Unidos, 2013c, p. 43).

Para poder contar con evaluadores, se implementó una convocatoria a nivel nacional para participar en el proceso de certificación como evaluadores del desempeño en educación básica y media superior, entre algunos de los requisitos destacan, ser personal dependiente de la SEP o Secretaría de Educación Estatal (SEE) con nombramiento definitivo, como mínimo, estudios de nivel licenciatura y contar con el título, además, tenían que ser seleccionados y postulados por la autoridad educativa local. Una vez que los docentes cubrían los requisitos para participar en el proceso debían cubrir satisfactoriamente las siguientes etapas: 1) Registro, 2) Selección y postulación, 3) Capacitación, 4) Examen para la Certificación de Evaluadores (EXCEV) y finalmente, 5) Certificación como evaluador del desempeño.

Para cada una de las etapas o fases propuestas en la certificación, se señalaban una serie de requisitos que se debían cumplir y quienes estaban a cargo de ellas, así la fase 3, estaba a cargo de la Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente, así como de las Autoridades Educativas Locales y los Organismos Descentralizados, la fase 4 estaba a cargo del INEE y la fase 5 de acuerdo a la convocatoria "consiste en la validación, por parte del Instituto, del cumplimiento de todos los requisitos por parte del aspirante para ser certificado como evaluador" (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, 2018, p. 3), en esta misma convocatoria se menciona que el período que abarcaría el proceso, el cual consistía en alrededor de siete meses; en los cuales seguía desempeñando su función docente o administrativa según fuera el caso, una vez otorgado el certificado, éste tendría una vigencia de 4 años.

Como se puede observar, existía una instrumentación clara sobre el proceso de evaluación que, en su momento, se deseaba implementar, se adecuaron las leyes necesarias y se crearon organismos, así como las atribuciones que éstos debían tener, había también claridad sobre los agentes que deberían participar en el proceso, docentes y evaluadores certificados que eran en el ejercicio de su profesión cotidiana casi siempre pares de los primeros.

Metodología

Para la realización de esta investigación se contó con las narrativas de 10 docentes de los Estados de Chiapas, Coahuila, Veracruz y Yucatán de educación primaria y secundaria, que comparten su experiencia desde los contextos de su práctica docente y desde los periodos de evaluación a los cuales fueron convocados.

La recuperación de experiencias de evaluadores certificados se llevó a cabo bajo un enfoque cualitativo de corte fenomenológico, se rescata la idea de "experiencia vivida" que propone Van-Manen (2003), como la forma de rescatar esas particularidades que ayuden a comprender uno de los procesos de evaluación más importantes en la historia de la educación en México.

Para la recuperación de esa experiencia vivida, se recurre a las narrativas de las experiencias de los docentes que vivieron de cerca la evaluación, que fueron evaluados y a la vez participaron en la evaluación de sus compañeros docentes. El uso de narrativas, es considerado como una forma de acercarse al mundo de los sujetos a través de sus voces, de las acciones, sentimientos, relaciones y circunstancias que vivieron en el desarrollo de procesos de evaluación al desempeño docente.

Los acontecimientos rescatados de las narraciones de los docentes, no son simples hechos ocurridos, pues "la historia narrada es siempre más que la simple enumeración,

en un orden seriado o sucesivo, de incidentes o acontecimientos, porque la narración los organiza en un todo inteligible" (Ricoeur, 2006, pp. 10-11). Por lo tanto, se reconoce que

Narrar, implica poner lo vivido en palabras, en tanto ideas y emociones; resignificar las experiencias, llenar de sentido la propia historia al re-nombrar y re-crear una serie de acontecimientos, que más que responder a un orden cronológico y objetivo, responden a un entramado lógico y subjetivo, que da cuenta de la configuración particular y compleja frente a los hechos vividos. (Arias-Cardona y Alvarado-Salgado, 2015, p. 172)

La Tabla 1, resume los datos generales de quienes participaron en el estudio:

Tabla 1.
Información general sobre los participantes en el estudio.

Part.	Sexo	Estado	Nivel Educativo	Formación profesional
1	Hombre	Chiapas	Secundaria	Ingeniería en Sistemas Computacionales/ Especialidad en Matemáticas
2	Hombre	Chiapas	Primaria	Licenciatura en Pedagogía/ Licenciatura en Educación Primaria/ Maestría en Educación/ Doctorado en Educación
3	Mujer	Coahuila	Educación Especial	Licenciatura en educación Especial con problemas de aprendizaje/ Maestría en Educación Infantil
4	Mujer	Veracruz	Primaria	Licenciatura en Educación primaria/ Maestría en Educación
5	Mujer	Veracruz	Primaria	Licenciatura en Educación Primaria/ Maestría y Doctorado incompleto
6	Hombre	Veracruz	Primaria	Licenciatura en Educación Primaria/ Maestría en Tecnología Educativa
7	Mujer	Veracruz	Primaria	Licenciatura en Educación Primaria
8	Mujer	Veracruz	Primaria	Licenciatura en Educación Primaria/Maestría en Educación Básica con especialidad en Lengua y Literatura
9	Mujer	Yucatán	Primaria	Licenciatura en Educación Primaria/ Maestría en Psicología y Orientación Vocacional
10	Hombre	Yucatán	Secundaria	Licenciatura en Matemáticas (Normal Superior)/Maestría en Matemáticas/ Doctorado en Ciencias de la Educación con especialidad en Gestión Escolar

Fuente: Elaboración propia

Instrumentos y procedimientos

Para poder llevar a cabo el estudio, y dado que los participantes se encontraban en diferentes lugares del territorio nacional, se eligió el uso de entrevistas a profundidad en línea (A través de videollamadas en Facebook, Messenger y WhatsApp) ya que esto permitiría tener un acercamiento cara a cara. La conversación entablada con cada uno de ellos fue enriquecedora en el sentido de proporcionar diversas posturas, perspectivas y vivencias desde los distintos contextos en que vivieron tanto el proceso de certificación, como el de evaluación y de su propia práctica docente.

Las entrevistas en línea fueron muy provechosas pues se logró entablar una conversación de forma dinámica, profunda y con cierto grado de empatía para lograr un clima armonioso y de cordialidad. Las entrevistas se fijaron en el tiempo disponible de los docentes para lograr un clima agradable. Estas entrevistas, fueron planteadas como un diálogo entre el entrevistador y el entrevistado, como

una conversación fluida donde uno de los participantes reflexiona y revive su vida, ante la escucha atenta y cuasi invisible del entrevistador. Se enfoca aquí como un recurso insustituible porque logra la descripción del mundo desde la perspectiva histórica de quien la ha vivido directamente. (Fernández, 2001, p.14)

Una vez concluida la fase de entrevistas, se realizó la interpretación de los datos, para ello se utilizó el programa *Atlas.ti*, como una herramienta auxiliar en la categorización de la información, además que proporciona elementos necesarios para poder establecer relaciones entre la información recabada. Se realizaron categorizaciones en referencia a las motivaciones que guiaron a los docentes a certificarse en evaluación, la relación intergubernamental, la ética en la evaluación y los aprendizajes logrados durante el proceso mismo. Durante el procesamiento de los datos se preservaron el anonimato y la identidad de los sujetos que participaron, asegurando de esta forma, la confidencialidad de sus experiencias.

Resultados

Los resultados del estudio se presentan a continuación organizados en las cuatro categorías de análisis. Entre paréntesis, se coloca el alias utilizado para identificar a cada uno de los informantes.

Motivaciones

Una de las interrogantes clave para el análisis de las experiencias de los docentes evaluadores es ¿Qué les motivo a certificarse como evaluadores? Esta cuestión obedece a una de las condicionantes de la evaluación del desempeño, la permanencia en el sistema, es decir, los docentes estaban condicionados a la evaluación y a su aprobación, pues el hecho de resultar con un nivel insuficiente en el tercer intento significaba el término de la relación laboral, en este caso con la Secretaría de Educación Pública (SEP). Ahora bien, la situación con los evaluadores no era diferente y al inscribirse al proceso de certificación, de algún modo significaba poner en juego el trabajo mismo, por lo que entender su participación en el proceso puede brindar una idea de que estaba pasando con las políticas educativas en el país y como lo estaban entendiendo los profesores.

Para comenzar, cabe aclarar que la reforma educativa emprendida en el periodo del entonces presidente Enrique Peña Nieto, provocó mucha incertidumbre en los docentes. Esta reforma, contemplaba dentro de sus lineamientos la permanencia en el sistema, por lo que hubo diferentes tipos de reacciones y resistencias ante ella. En el caso de los docentes evaluadores, buscaron hacer frente a ella certificándose en evaluación, pues consideraban que de esta forma o bien podrían ser inmunes a la misma reforma o bien podrían tener las herramientas necesarias para hacerle frente y con ello, conservar su puesto de trabajo.

Me preocupaba eso de la reforma y me puse a navegar en la red y encontré esa convocatoria (para certificarse como evaluador). En realidad, no decía mucho, no decía de que se trataba, no se tenía claro qué era ser evaluador y yo había escuchado a un compañero que era generación 2014 que él me comentaba que no habían hecho nada, entonces, por cuestiones de saber cómo se iba a hacer ahora, pues el juego este de la evaluación, entré a la convocatoria y me aceptaron (E3, comunicación personal, 16, marzo de 2020).

Estaba en incertidumbre sobre qué es lo que iba a pasar con la evaluación, cómo iba a ser todo el proceso y no sé, ingenuamente pensar que uno estando dentro del proceso de evaluación iba a poder librar ese requisito, que solo íbamos a ser parte de como que evaluar, pero no ser evaluados, pero ya vimos que la realidad nos puso una experiencia contraria, pero prácticamente fue eso de estar en los procesos de evaluación para ver cómo se iba a dar todo el desarrollo de la aplicación de la reforma. (E4, Comunicación personal, 23, marzo de 2020).

Creo que cuando empieza este proceso, había mucha incertidumbre, entonces vi la convocatoria en la página del Estado y dije es una forma que no puedes estar en

contra, en realidad ver qué es lo que están proponiendo y ahí es cuando empiezo mi proceso. (E7, comunicación personal, 12, abril de 2020).

Por otro lado, la certificación estaba guiada por una forma de acercarse al proceso de evaluación que no era muy claro en ese entonces. La mayoría de los docentes manifiesta su desconocimiento del proceso mismo, de las consecuencias que tendrían el obtener la certificación, ni cuál iba a ser el papel que desempeñarían al evaluar los trabajos de sus compañeros, pero estar dentro del proceso mismo, significaba aprender y formarse en la cultura de la evaluación.

Todo lo que llega, todo lo nuevo, los cursos siempre me llaman la atención, estar al día, estar al tanto. Y fue una manera de actualizarme, de saber en qué iba a consistir, fue lo que me motivó a estar en esa etapa y presentar. Más que nada por eso, experimentar siempre lo nuevo que venía de Secretaría de Educación. (E6, comunicación personal, 05, abril de 2020).

Es una experiencia en términos de la formación y de interacción con los procesos de evaluación en la educación básica, en un primer momento por la cuestión de acceder a otro tipo de experiencia profesional asociado evidentemente a un reconocimiento profesional y un estímulo económico. (E8, comunicación personal, 18, abril de 2020).

Fue la experiencia profesional y la mejora en cuanto a valor curricular en algún momento. Más bien en eso estaba, uno era como crecimiento personal el hecho de saber que significaba ese proceso de evaluación como algo nuevo e innovador en el 2015 y para mí un peldaño para crecimiento personal y curricular. (E10, comunicación personal, 06, mayo de 2020).

Coordinación entre autoridades federales, estatales y locales

Una política educativa como la de la evaluación al desempeño docente, y cualquier política en los distintos ámbitos públicos debe contar con una comunicación adecuada entre los distintos niveles de gobierno; esto con la finalidad de asegurar que se comprendan los lineamientos, exista apoyo por cada uno de ellos y se busque el éxito de la política a implementar, es decir, "para enfrentar problemas complejos se necesita un gobierno cuyas organizaciones actúen en forma más colaboradora y coordinada" (Navarro, 2013, p. 15). En este caso, esa relación no existió del todo, pues en cada una de las entidades los docentes vivían esa desorganización en varias rutas.

Para comenzar, en diferentes estados se encontraban con movimientos de resistencia por parte de una facción de los profesores, lo que dificultaba la adecuada implementación de la política y por ende el apoyo a los docentes en los procesos. Las autoridades educativas locales no conocían el proceso como tal por lo que la información llegaba tarde a los estados, dificultando que los profesores pudieran desarrollar los cursos en tiempo y forma.

Aquí en Veracruz, las invitaciones por correo electrónico y el curso ya habían empezado, entonces como que estuvimos desfasados de tiempo en que se solicitaban las actividades. (E4, comunicación personal, 23, marzo de 2020).

Entender lo complicado que es nuestro sistema y algunas cuestiones que requería mejorar, sobre todo en cuestiones de comunicación porque tú sabes que a nivel federal nosotros escuchábamos ciertas indicaciones, y a los estados llegaban indicaciones un poco diferentes. (E9, comunicación personal, 30, abril de 2020).

Nos convocan para presentar un domingo, pero estábamos hablando de una diferencia de 2 o 3 días aproximadamente [...] ese proceso de falta de información no sé si por parte del INEE o de las autoridades locales, si dejó mucho que desear, en

el primer momento en la primera convocatoria posteriormente fue un poco más claro el proceso. (E10, comunicación personal, 06, mayo de 2020).

Pero esta relación se veía mayormente afectada con respecto a las autoridades inmediatas de los docentes, es decir, los directores y supervisores. Para la realización de los periodos de evaluación, los docentes tenían que ausentarse de las aulas y trasladarse a la Ciudad de México. Eran convocados vía correo electrónico y en el mejor de los casos, esta invitación era acompañada de un oficio de parte del Servicio Profesional Docente justificando la ausencia de los maestros.

Sin embargo, los directores y supervisores desconocían el proceso y muchos de ellos no autorizaban la salida de sus docentes, algunos otros estaban en contra de estos procesos y su resistencia buscaba impedir que los maestros pudieran asistir al evento. Debido a esto, algunos profesores tenían que pagar a un tercero para poder ausentarse y dejar cubierto el grupo. Los directores y supervisores se sentían relegados por la función que desempeñaban, no les informaban de las responsabilidades de los evaluadores y esto provocaba dificultades en el traslado de estos.

Me costó un poco de trabajo que ellos aceptaran que me fuera de la escuela un tiempo, me encontré que la directora no me quería evaluar [...] al principio había mucha resistencia por parte de los supervisores, todavía no había mucha información y pues si se sentían que de alguna manera los habían hecho a un lado, porque cuando les comentaba que iba a empezar el proceso de evaluación, ellos no tenían la información como para saber de qué era y pues si se sentían como hechos a un lado, como que no les hubieran tomado en cuenta. (E3, comunicación personal, 16, marzo de 2020).

[Dificultades] Con mi autoridad inmediata, porque tenía que pagar a una compañerita para que me supliera y así no tener problemas con mi director ni con los padres de familia. (E5, comunicación personal, 04, abril de 2020).

Si tuve bastante conflicto, cuando yo empecé el proceso todavía era maestra frente a grupo, entonces sí, como yo tenía primer año, era muy conflictivo tanto personal como con mis autoridades. Porque era una semana y dos semanas [...] ya mi directora, ya después de tantas veces no me quería dejar ir, pero tampoco podía porque de cierto modo había un documento oficial de que tenía que me estaban solicitando. (E7, comunicación personal, 12, abril de 2020).

Fue un poco conflictivo para las autoridades y creo que se debió a que no les informaban nuestra función, nunca hubo una autoridad del estado que les dijera estos son los evaluadores y van a estar saliendo, denles las facilidades. Sino que fui yo quien tuvo que hablar y explicar en qué consistía esta función. (E7, comunicación personal, 12, abril de 2020).

La ética de la evaluación

¿Qué significaba evaluar a un compañero docente? Sin duda alguna esta era una de las cuestiones más importantes en la evaluación del desempeño docente porque de alguna forma evaluar al compañero docente representaba participar en un proceso que podría dejar sin trabajo a algunos maestros y en esto, los evaluadores certificados eran muy conscientes, desde el momento en que se sometieron al mismo proceso.

Sin embargo, los evaluadores certificados entrevistados consideraban relevante esta actividad en el sentido de que ellos eran docentes en activo, personas que conocían el sistema, la forma de trabajar en las aulas, "tienen un saber práctico acumulado acerca de cómo se debe enseñar" (Edwards, 1992, p. 15), que contaban con experiencia en el servicio docente y esto representaba cierta empatía y conocimiento de cómo se lleva a cabo la práctica educativa, es decir, para ellos era mejor que los evaluadores fueran docentes que alguna otra figura que nunca hubiera estado en un aula, es decir:

el colectivo magisterial parece provisto de una "cultura", "formato" o "gramática" (escolar) constituida por significados, formas de pensar y de actuar compartidas; especie de esquema o estructura estructurante (habitus) que se "activa" en los puestos laborales, traducido en un sin fin de acciones particulares (Alliaud, 2004, p. 3).

Para ellos, esto era una ventaja en el momento de asignar un valor a cada uno de los aspectos solicitados en la evaluación:

Fue importante que durante el proceso nos tomaran en cuenta a los docentes por conocer de primera línea lo que el docente vive en las aulas. (E2, comunicación personal, 08, marzo de 2020)

Yo participé en la evaluación porque creo que mi capacitación fue buena, creo que mi experiencia como docente me hace entender lo que están haciendo los docentes y poder ser más asertiva al evaluar, que una persona que nunca ha dado clases, que una persona puede decir porque hizo esta actividad tan simple. (E9, comunicación personal, 30, abril de 2020)

Ahora bien, el proceso de evaluación tenía que ver con la utilización de una rúbrica en la que de alguna forma era la guía para la asignación de una calificación en cada aspecto solicitado. Sin embargo, hay que tomar en cuenta que todo proceso de evaluación implicaba cierto grado de subjetividad, es decir, que cada evaluador interpretaba según sus condiciones guiadas por la formación y experiencia.

Valorabas el trabajo desde que se te presentaba el PDA o un expediente de evidencias o un proyecto de evaluación que implementaron en la última etapa, había que hacer una lectura exhaustiva de lo que el docente presentaba y pues aplicando la rúbrica de evaluación que nos daba ibas emitiendo los valores que pudieras asignar al docente, pero el análisis lo hacías directamente del trabajo que presenta el docente. (E2, comunicación personal, 08, marzo de 2020)

En realidad, el instrumento te guiaba, con la rúbrica. A mí me gustaba mucho analizar la rúbrica, tenerla presente, tener muy claro que es lo que iba a buscar. (E3, comunicación personal, 16, marzo de 2020)

Entonces, entendiendo que en el momento de asignar un numeral, los evaluadores tenían que comenzar con una lectura exhaustiva del trabajo que tenían frente a ellos. Esta valoración llevaba cierto grado de entender lo que el maestro quería comunicar y que, dada la experiencia en el trabajo educativo, suponía una posición de apoyo al docente evaluado. Esto les implicaba una gran responsabilidad pues se tenía que ser lo más objetivo posible, a la vez que buscaban cierto grado de "justicia" para el trabajo que se encontraban valorando.

La primera semana me la pasaba consultándola [la rúbrica] con la intención de tener claro los puntos que yo tenía que analizar del proyecto, del trabajo del compañero, para no cometer errores, para no cometer injusticias. (E3, comunicación personal, 16, marzo de 2020)

Tenías que repasar la rúbrica muchas veces, e ir con mucho cuidado trabajando las evidencias con lo que te decía la rúbrica. (E4, comunicación personal, 23, marzo de 2020)

Implicaba evaluar con ética y profesionalismo, y determinar una calificación correcta para alguien que depende de ella. (E10, comunicación personal, 05, mayo de 2020)

Esta labor que desempeñaban implicaba el desarrollo de una habilidad que se iba afinando conforme realizaban las evaluaciones, con la participación en diversos

periodos de trabajo y con las capacitaciones que recibían, es decir, las capacidades para evaluar se iban mejorando con la experiencia. Los evaluadores se enfrentaban a estándares de calidad, entre los que destacan la evaluación por pares de un mismo trabajo y las auditorias cuando ambas calificaciones discrepaban demasiado. Esta situación generaba que fueran muy cuidadosos con los puntajes que otorgaban y que cada uno de ellos, tuviera cierta fundamentación.

Ya una vez teniendo la rúbrica y poniéndose a practicar siento que era más sencillo como uno con la práctica iba perfeccionando, era más fácil. Al inicio no tanto, pero una vez uno agarraba práctica con la rúbrica, si era fácil. (E4, comunicación personal, 23, marzo de 2020)

Conforme íbamos evaluando íbamos tomando práctica para ir de una manera más rápida (E6, comunicación personal, 05, abril de 2020)

La evaluación en sí no era difícil porque había ya un proceso en diseño por parte de este caso la autoridad representado por CENEVAL, quienes ya tenían básicamente en este caso los niveles de desempeño. Entonces tu función como evaluador era identificar esos elementos y ver en el nivel que se encontraban o que había que fundamentar la calificación otorgada por cada uno de los sinodales. (E8, comunicación personal, 18, abril de 2020)

Bueno, al principio sentía que era muy lenta para evaluar, porque yo siempre he sido muy sistemática. Si no mal recuerdo, nos daban un instructivo que tenía que estar revisando rúbrica para ir evaluando cada reactivo. Yo sentía que era demasiada información la que tenía que leer e ir comparando a la vez con la rúbrica (E9, comunicación personal, 30, abril de 2020)

En algunos estados o en algunos grupos de trabajo, los evaluadores certificados obtuvieron cierto estatus, ya que eran ellos los que conocían la forma en que se evaluaban los trabajos enviados por los docentes para su dictaminación. En otras entidades los evaluadores eran perseguidos, desplazados de su centro de trabajo o algunos incluso ocultaban su certificación para no ser señalado como traidor por los compañeros de trabajo u objeto de insultos, amenazas e incluso golpes.

Esta situación de ser evaluador sugería para algunos profesores el buscarlos para obtener ayuda en la elaboración de sus trabajos, es decir, algunos ofrecían un pago para una asesoría o la elaboración del mismo trabajo. Algunos evaluadores accedían a esta demanda y otros preferían brindar orientaciones que no implicaran poner en riesgo la ética de evaluador, pues dentro de los periodos de trabajo, tenían que firmar un aviso de confidencialidad.

Implicó una gran responsabilidad, mucha ética profesional porque hubo personas que me iban a pagar por hacer ese examen, que si daba cursos. Para mí era como manchar ese examen, entonces procuré ayudar en mi función, pero no faltando a los lineamientos que me tenían puesto como evaluadora. Fue una gran responsabilidad y un momento de aprendizaje (E7, comunicación personal, 12, abril de 2020)

Al saber que eras evaluador te pedían ayuda. Pero teníamos prohibido y firmamos la responsiva. Y hablaban de lo penal y todas esas cosas. (E9, comunicación personal, 30, abril de 2020)

Aprendizajes de evaluadores certificados

Los procesos que vivieron los evaluadores certificados fueron varios, entre los que se incluyen los cursos en línea tanto en temas de evaluación como de manejo de instrumentos de evaluación, en este caso, las rúbricas. Además de esto, los periodos de calificación que atendían fueron varios, por lo que se puede establecer una correspondencia entre la experiencia que tuvieron al ser participantes y los aprendizajes que lograron en ellos.

En este sentido, se reconoce la adquisición de competencias en el manejo de instrumentos de evaluación, conceptos de evaluación y estrategias que reconocían en los trabajos que evaluaban. En este punto, hay que recordar que en educación básica el plan y programas de estudio por competencias iniciaron en su implementación en 2006 para secundaria, 2008 para preescolar y 2011 en primaria con los planes y programas de estudio bajo este enfoque. El cambio de enfoque significó para muchos el cambio de formas de trabajo, del manejo de contenidos y por supuesto de formas de evaluar, así que era un aprendizaje relativamente nuevo para los docentes y para los evaluadores.

La participación directa de los trabajos de los maestros (Planeación didáctica, Expediente de Evidencias de Enseñanza o Proyecto de trabajo), significaba reconocer la diversidad de contextos, de problemáticas, de carencias y de necesidades de las que adolecen los maestros de las diferentes entidades del país. Por otro lado, era un reconocimiento de las deficiencias que presenta el Sistema Educativo Mexicano, desde la misma formación de los maestros y del desarrollo de sus habilidades, ya que los productos que ellos evaluaban partían de las habilidades de los evaluados, donde demostraban sus capacidades y sus estilos tanto de la práctica que se reflejaba en sus escritos como los estilos para presentarlos.

Por otro lado, el participar en los periodos de evaluación facilitó la creación de redes de trabajo, con docentes provenientes de diferentes estados, de diferentes niveles educativos ya que en los primeros periodos se encontraban en el mismo lugar docentes desde preescolar hasta secundaria. Esta situación enriquecía el conocimiento de cada uno de los evaluadores, no solo de lo que revisaban en los productos sino del compartir experiencias con otros compañeros que se desempeñaban en otras regiones y a la vez, compartir una parte de cada cultura.

Conocí personas de diferentes lugares [...] para mí fue una experiencia muy buena, aparte que profesionalmente, pude trabajar con CENEVAL, también trabajé con ILCE para capacitar a otros evaluadores. (E1, comunicación personal, 07, marzo de 2020)

Para mí, el valorar muchos trabajos, muchos proyectos, de compañeros de otros estados, de otras ciudades, de estratos sociales donde se desempeñan, me permitió ver que no solo donde trabajo hay muchos problemas, en muchas escuelas, en diversos lugares de nuestro país, hay carencias, hay necesidades, hay diferentes retos, los cuales como docentes tenemos que enfrentar todos los días. (E2, comunicación personal, 08, marzo de 2020)

Encontrarme en un ambiente con compañeros, en un ambiente intelectual, en el cual te nutrias de muchas de las cosas que contaban los compañeros, de las convivencias, de conocer a todos los estados a través de compañeros que nos comentaban sus vivencias. (E3, comunicación personal, 16, marzo de 2020)

Esta interrelación entre docentes evaluadores, para muchos significó una revalorización del trabajo que realizan dentro de las aulas, reflexionar sobre los espacios donde se desempeña, motivación para mejorar sus competencias, conectarse con otros espacios de trabajo y sobre todo establecer relaciones de amistad y apoyo que traspasó el espacio y el tiempo de los periodos de evaluación.

Discusión

La evaluación del desempeño docente se dejó de aplicar con la reforma al artículo tercero en el año 2019 donde se establece la desaparición del INEE y por consecuencia el Servicio Profesional Docente. Esto significó la desaparición de los evaluadores como tal, pues se entiende que ya no existe motivo para su certificación. Sin embargo, cabe aclarar que, dado la magnitud de las experiencias vividas en los procesos de evaluación,

bien vale la pena retomar algunos aspectos relevantes del mismo y que pueden ofrecer un panorama de lo que significa evaluar a los docentes, de sus ventajas y desventajas, así como ideas que pueden funcionar para mejorar los procesos de evaluación de este sector de la educación.

Para comenzar, es necesario una mayor comunicación e interrelación con todos los niveles de gobierno, así como en las distintas jerarquías de las autoridades educativas. Si bien es cierto, la evaluación del desempeño tenía serios opositores, esto no justifica la desorganización que existió y el desconocimiento que presentaban las autoridades educativas sobre un proceso en el cual ellos eran los que debían tener dominio. Además, se debe considerar que una política educativa demasiado centralizada, corre el riesgo de fracasar si no se cuenta con el apoyo de todos los actores involucrados. En este sentido, debe tomarse en consideración que:

los procesos de evaluación docente se originan y desenvuelven siempre en un complejo contexto político. Es usual que los intereses de los gobiernos y los gremios estén tensionados en torno a la naturaleza, los objetivos, alcances y consecuencias de estas evaluaciones. En muchos países estas tensiones son la principal razón por la que no se han podido concordar una evaluación docente (Manzi, 2015, p. 87).

Por otro lado, la evaluación del desempeño no evidenciaba la realidad de la práctica docente, es decir, para conocer realmente como están desarrollando el trabajo en las aulas, se hace necesario ir al campo de actuación de los profesores. En este caso, un proyecto de enseñanza evidenciaba de cierta forma las capacidades de planear, redactar o argumentar de los docentes, pero hacía falta ver de qué forma se conducían en su labor cotidiana, que es el lugar donde se quería incidir directamente con estos procesos de evaluación, es ahí donde debía haber impactado el hecho de que los evaluadores certificados fueran docentes en activo. Además de esto, originalmente se pretendió dar un seguimiento a cada uno de los profesores evaluados con programas de capacitación y actualización que mejoren su práctica docente, cuestión que se vio olvidada por estos procesos.

Siguiendo con esta ruta, es de reconocer que

lo importante de la evaluación es que contribuya a que la práctica docente mejore los resultados de aprendizaje de los estudiantes. Es preciso considerar que la evaluación por sí misma no va a mejorar la práctica y, por tanto, habrá que buscar los mecanismos para hacer que la evaluación logre sus propósitos (Schmelkes, 2015, p. 109).

Sin embargo, esto no se pudo aterrizar con la evaluación del desempeño. El trabajo de los evaluadores terminaba con la emisión de una calificación del 1 al 4, en el que se valoraba el trabajo de un docente de insuficiente a destacado, pero que no se llevaron a cabo mecanismos de mejora, por un lado, debido al cambio de gobierno y en parte por la otra gracias a la resistencia que existió por parte de los docentes a ser evaluados y que se mantuvo en algunas entidades.

También es necesario reconocer que estos procesos se fueron desvirtuando, pues al existir una enorme presión ya que un mal resultado implicaba la pérdida de la relación laboral, los docentes buscaban la manera de aprobar la evaluación, por lo que acudían a estrategias muy poco éticas como el plagiar trabajos o pagar a terceros para poder realizar los proyectos que cumplieran con los lineamientos establecidos por el SPD. Esto, hace que se necesite un mayor control de los instrumentos de evaluación, además de una constante modificación que pueda evitar en lo menor posibles acciones antiéticas.

Con la evaluación del desempeño docente se tiene un diagnóstico sobre el quehacer de los docentes de todo el país, por lo que consideramos necesario recuperar esta cultura de la evaluación, sólo que vista como una estrategia que permita mejorar el

quehacer docente y por ende el Sistema Educativo. Revalorar la función de autoridades (director y supervisor), que son los inmediatos responsables de los docentes frente a grupo, así como la formación en evaluación de los profesores, pues esta es y seguirá siendo una forma de reconocer las debilidades y las áreas de oportunidad de la formación cada actor educativo.

Los evaluadores certificados vivieron de cerca una de las políticas más ambiciosas del sexenio 2012-2018. Para ellos, acudir al proceso de evaluación significaba un periodo cargado de experiencias, de espacio para relacionarse con otros actores de la educación, de amistades y sobre todo conocimiento del Sistema Educativo Nacional y de la voz de sus compañeros de trabajo. Después de concluido el proceso de formación, muchos evaluadores certificados continúan apoyando a sus compañeros, preparándose, tomando diversos cursos y esperando la oportunidad de demostrar sus capacidades y experiencias en evaluación.

Conclusiones

La evaluación del desempeño docente fue una de las apuestas más grandes para el gobierno del periodo 2012-2018, pues en ella se apostaba la mejora de la calidad del sistema educativo mexicano. Sin embargo, este proceso significó una gran incertidumbre para los docentes en servicio que se iban a someter a ella, no solo por el proceso mismo que era muy incierto, sino por el fin último de este, que era determinar la relación laboral, el cual podría darse la continuidad o bien terminar con ella.

Para los evaluadores certificados, estar dentro de este proceso era una forma de conocer y vivir por dentro una reforma que podía terminar con su fuente de ingresos, ya que no estaban exentos de ser evaluados y, además, representaba experiencia y un ingreso económico extraordinario si lograban la certificación. Fueron los primeros en someterse a todas las etapas de la evaluación docente y, por tanto, los primeros en conocer la forma en que se evaluarían sus demás compañeros en algo que era totalmente nuevo en México.

Uno de los problemas más significativos para ellos, fue la coordinación entre las diversas autoridades que forma parte del Sistema Educativo, pues no siempre se contaba con la aprobación de cada uno de ellos, ya sea por desconocimiento o por resistencia a la misma reforma. La función que desempeñaban no era clara para las autoridades locales y esto provocaba problemas administrativos (la falta de autorización de permisos para acudir a los cursos de formación, por mencionar un ejemplo) para los evaluadores.

Otra cuestión relevante en estos procesos era la evaluación a sus compañeros. Los evaluadores eran docentes en servicio, que conocían la función que iban a evaluar, por lo tanto, podían tener una mejor visión de lo que significa enseñar, además de tener conocimiento de planes y programas, evaluación, planeación, didáctica, entre otros. Sin embargo, esta misma situación, provocaba demasiada empatía con sus colegas, pudiendo presentar sesgos en su valoración.

Ahora bien, a partir de este análisis se puede concluir que: la evaluación del desempeño docente no era suficiente para la mejora de la calidad educativa, pues si bien se centraba en los docentes, a quienes se les considera como uno de los pilares más importantes de Sistema Educativo, esto no garantiza la mejorara de los procesos educativos, ya que a través de un examen, de una planeación o de un proyecto escolar, no se puede observar la verdadera práctica docente que es donde se quería incidir con toda esta reforma.

Por otro lado, emprender una tarea de esta magnitud, requiere de un mayor análisis y establecer acuerdos con el gremio magisterial, pues de esta forma se puede

beneficiar en la implementación, en la recogida de la información, la divulgación de los resultados y en establecer rutas de mejora que puedan coadyuvar al trabajo de los docentes en las aulas.

Por último, es necesario retomar el papel que desempeñaron los evaluadores certificados en la puesta en práctica de políticas de evaluación. Son ellos que pueden dar cuenta desde dentro de uno de los procesos más significativos en torno a evaluación docente, conocen e identifican con claridad las problemáticas a nivel de administración, logística, instrumentos y capacitación, que se vivieron en su momento y que al ser atendidas pueden ayudar a mejorar procesos de evaluación, tan necesarios para reconocer las debilidades y fortalezas de la práctica docente y, por ende, ayudar a su mejora.

Referencias

- Alliaud, A. (2004). La experiencia escolar de maestros inexpertos. Biografías, trayectorias y práctica profesional. *Revista Iberoamericana de Educación*, 34(1), 1-11. <https://doi.org/10.35362/rie3412888>
- Arias-Cardona, A. y Alvarado-Salgado, S. (2015). Investigación narrativa: apuesta metodológica para la construcción social de conocimientos científicos. *CES Psicología*, 8(2), 171-181
- Congreso General de los Estados Unidos Mexicanos (febrero 23, 2013a). *Decreto por el que se reforman los artículos 3o. en sus fracciones III, VII y VIII; y 73, fracción XXV, y se adiciona un párrafo tercero, un inciso d) al párrafo segundo de la fracción II y una fracción IX al artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. Diario Oficial de la Federación. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5288919&fecha=26/02/2013
- Congreso General de los Estados Unidos Mexicanos. (septiembre 11, 2013b). *Decreto por el que se expide la Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación*. Diario oficial de la Federación http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/abro/linee/LINEE_orig_11sep13.pdf
- Congreso General de los Estados Unidos Mexicanos. (septiembre 11, 2013c). *Por el que se expide la Ley General del Servicio Profesional Docente*. Diario oficial de la Federación. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5313843&fecha=11/09/2013
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2018). *Convocatoria para la certificación de evaluadores del desempeño en Educación Básica y Media Superior*. Diario oficial de la Federación. http://www.inee.edu.mx/images/stories/2014/Normateca/CONVOCATORIA_CERTIFICACION_EVALUADORES.pdf
- Edwards, V. (1992). Hacia la construcción del perfeccionamiento docente. En J. Assael y S. Soto (coords), *Como aprende y como enseña el docente. Un debate sobre el perfeccionamiento docente*. (pp.11-18). Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación (PIIE) y el Instituto de Cooperación Iberoamericana (ICI) PIIE http://biblioteca.clacso.edu.ar/Chile/piie/20170823052546/pdf_562.pdf
- Fernández, R. (2001). La entrevista en la investigación cualitativa. *Revista Pensamiento Actual*, 2(3), 14-21. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/pensamiento-actual/articulo/view/8017/11775>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2006). *Plan Maestro de Desarrollo 2007- 2014*. INEE.

- Manzi, J. (2015). A diez años de la práctica de la evaluación docente chilena: análisis e implicaciones futuras. En G. Guevara, M. Meléndez, F. Ramón, H. Sánchez, y F. Tirado, (eds.), *La evaluación docente en el mundo* (pp. 76-98). FCE
- Navarro, A. (2013). *La coordinación intergubernamental en las políticas de superación de la pobreza urbana en México. El caso del Programa Hábitat*. MC editores
- Ricoeur, P. (2006). La vida. Un relato en busca de narrado. *Ágora*, 25(2), 9-22
- Schmelkes, S. (2015). Desempeño docente: estado de la cuestión. En G. Guevara, M. Meléndez, F. Ramón, H. Sánchez, y F. Tirado (eds.), (pp. 96-115). *La evaluación docente en México*. FCE.
- Van Manen, M. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida*. Barcelona: Idea Books.