


# Reconfiguración de la profesión docente en México. De la acreditación voluntaria a la evaluación obligatoria (1992-2015)

 Lucía Rivera Ferreiro, Roberto González Villarreal y Marcelino Guerra Mendoza

## Resumen

En este artículo se analizan las condiciones que hicieron posible la transformación de la evaluación docente en México, convirtiéndola en un dispositivo clave para reconfigurar la profesión docente y establecer un nuevo modo de gobernar la educación.

Concebimos la reforma como un proceso histórico (Popkewitz, 1994) que si bien se enmarca en un contexto mundial de instrumentación de políticas educativas homogéneas caracterizadas por anteponer la eficacia a cualquier otro propósito (Ball, 2001), es preciso analizar su singularidad, comprender sus afectaciones concretas y los efectos subjetivos que producen, expresados en forma de miedo, incertidumbre y el riesgo permanente de desafiliación (Bauman, 2005; Beck, 2007). A partir de la revisión de diversos documentos oficiales y del seguimiento de noticias en diarios nacionales y locales, se identificaron tres etapas. En la primera, la evaluación aparece subordinada a la actualización docente, pero esta relación se trastoca tras la firma de la Alianza por la calidad de la Educación (ACE), iniciando así una segunda etapa, breve pero crucial para comprender las condiciones de posibilidad de la evaluación obligatoria. De este modo, al aprobarse en 2013 la reforma que crea el Servicio Profesional Docente, la evaluación estaba en camino de normalizarse; no obstante, su carácter obligatorio ha provocado un fuerte rechazo y múltiples afectaciones cuyo desenlace aún desconocemos.

## Reconfiguration of the teaching profession in Mexico. From voluntary accreditation to mandatory evaluation (1992-2015)

### Abstract

In this article we analyze the conditions that made possible the transformation of the educational evaluation in Mexico, making it a key device to reconfigure the teaching profession and establish a new way to govern the education.

### Palabras claves

Reforma educativa  
Evaluación docente  
Subjetivación política

### Keywords

Educational reform  
Assessment of teachers  
Professional performance  
Political subjectivity

We conceive the reform as a historical process (Popkewitz, 1994), which although is framed in a global context of implementation of education policy homogeneous characterized by preponderating the effectiveness to any other purpose (Ball, 2001), has unique characteristics that need to be analyzed to understand their subjective effects expressed in the form of fear, uncertainty and the perception of the permanent risk of disaffiliation (Beck, 2007; Bauman, 2005).

On the basis of the revision of a number of official documents and the monitoring of news in national and local newspapers, three stages were identified. In the first, evaluation appears subordinate to the teaching update, but this relationship is reversed after the signing of the Alliance for the quality of education (ACE), thereby launching a second stage, brief but crucial to understand the conditions of possibility of the mandatory evaluation. In this way, the adoption at the 2013 reform and created the Teacher Professional Service, the teaching assessment already had a long journey; however, its mandatory nature has led to a strong rejection and multiple damages the outcome of which we still do not know.

## Introducción

Desde hace más de veinte años, el sistema educativo mexicano vive un proceso de cambios normativos, organizativos y programáticos, esto como resultado de la aplicación de diversas políticas de corte neoliberal. Si bien estas han mantenido una relativa continuidad, cobran un giro particularmente interesante con reforma que entró en vigor en el año 2013, histórica en varios sentidos.

En primer lugar, comenzó como una reforma constitucional que derivó en una modificación radical de los Artículos 3 y 73. La calidad educativa, entendida como máximo logro de aprendizaje, se incorporó como un nuevo criterio constitucional; para incidir en la calidad, se identificó a los docentes como el principal objeto de intervención; la evaluación obligatoria se estableció como un nuevo mecanismo de control docente; se creó un Sistema Nacional de Evaluación, cuyo organismo responsable sería el Instituto Nacional de Evaluación (INEE), el cual si bien existía desde diez años atrás, fue transformado en un organismo autónomo.

Desde su inicio, la reforma de 2013 ha sido objeto de fuertes cuestionamientos, logrando concitar un amplio rechazo que ha desembocado en fuertes protestas magisteriales. Voces críticas opinan que es irracional, meramente administrativa y laboral. En particular sobre la evaluación docente, han dicho que esta es punitiva, “se le pasó la mano, está obesa”. En oposición a estas posturas, consideramos que los aspectos sustantivos del debate no son los problemas de implementación, tampoco la incompetencia gubernamental, las malas decisiones y peores acciones, que las ha habido y en exceso. Nos interesa llamar la atención sobre lo que estas posturas dejan de lado: los cambios que hoy experimenta el sistema educativo mexicano no surgieron de un día para otro, tampoco son resultado del azar ni constituyen un conjunto de acciones aisladas. Por el contrario, la actual reforma es parte de un proceso histórico-político de largo aliento que comenzó hace varias décadas, al calor de las pugnas, combates, tensiones, apuestas y negociaciones entre diversos grupos.

El propósito de este artículo es mostrar cómo surge y se transforma la evaluación docente en un mandato legal obligatorio, dispositivo clave de la actual reforma para reconfigurar la profesión docente y, por ende, el sistema educativo mexicano. Con base en la consulta de documentos oficiales como leyes, informes, programas, estrategias y acciones gubernamentales instrumentadas desde 1992 a la fecha, más la

revisión de otras fuentes como diarios nacionales y locales, se realiza una reconstrucción de las condiciones que hicieron posible el establecimiento de la evaluación docente obligatoria.

El tema se aborda desde un enfoque histórico-político, nutriéndose de diversas aportaciones de la sociología política de la educación. El posicionamiento teórico de partida se comenta brevemente en el primer apartado, mientras que en el segundo se describe cuándo y cómo surge la evaluación docente en México, sus etapas, características, propósitos, principales desplazamientos, transformaciones y continuidades. El tercer apartado está dedicado a examinar el esquema vigente. Si bien es cierto que las acciones previas se recuperan, reelaboran y relanzan, las condiciones en las que emerge le imprimen características singulares. A partir de este breve recorrido, más que los problemas de instrumentación, nos interesa destacar las afectaciones laborales y profesionales inmediatas, así como sus potenciales efectos en las prácticas y acciones cotidianas. A manera de conclusiones provisionales, en el último apartado se comentan los rasgos de las nuevas subjetividades que la evaluación obligatoria y perpetua busca producir.

## 1. Posicionamiento teórico

Las ideas que sirven de apoyo para el análisis del tema abordado, se aglutinan en torno a tres cuestiones relacionadas entre sí. La primera tiene que ver con una concepción sociohistórica y política de las reformas educativas, en oposición a la visión restringida de estas como actos de gobierno; la segunda es una concepción de la evaluación como herramienta de control de los sujetos en la sociedad neoliberal, presente en prácticamente todos los ámbitos de nuestra existencia; la tercera refiere a la evaluación educativa como productora de nuevas subjetividades.

### 1.1. Reformas educativas

Una reforma educativa no se reduce a un conjunto de actos de gobierno; en tanto proceso de regulación estatal, involucra un conjunto de elementos conceptuales, institucionales, jurídicos, organizativos, económicos, políticos y retóricos (Popkewitz, 1994; Rizvi y Lingard, 2013) que son política y socialmente aceptados, en tanto se encuentran respaldados en un conocimiento experto que les otorga estatus de validez, científicidad y, por tanto, de verdad.

Conceptos, instituciones, leyes, programas y retórica son elementos que se amalgaman de tal manera que terminan por integrar lo que Martínez y Cubides (2012) identifican como formaciones discursivas. Estas de ninguna forma son neutrales, por el contrario, poseen una fuerza simbólica capaz de organizar nuestra percepción, experiencia y relaciones, en otras palabras, determinan nuestras formas de ver el mundo y la realidad social.

La formación discursiva hegemónica de las reformas educativas de fines del siglo XX a la fecha, centra su argumentación en la búsqueda de la calidad como sinónimo de rendimiento y logro; la evaluación adquiere un lugar preponderante en tanto medio fundamental para conseguir tal objetivo. Debido a su carácter altamente racional, esta se presenta como una técnica objetiva y neutra, difícilmente contestable en tanto persigue la eficacia y la transparencia. Atendiendo a su formato operativo concreto, hoy día prácticamente nadie pone en duda la necesidad de evaluar instituciones, programas y sujetos en todos los ámbitos de la vida social.

### **1.2. Omnipresencia de la evaluación en las sociedades modernas**

La búsqueda constante de superación, el descubrimiento de oportunidades y ganancias en todos los dominios de nuestra existencia, se ha convertido en el principal valor que guía a las sociedades modernas; formar un individuo calculador y productivo, constantemente obligado a elegir y asumir individualmente las consecuencias de sus decisiones, se ha convertido en un objetivo. El mercado es el principal referente para organizar la vida social.

En este contexto y siguiendo a Beck (2007) y Bauman (2005), las sociedades modernas se caracterizan por anteponer un egoísmo biológico a la solidaridad altruista, la responsabilidad individual a la del Estado, el individualismo a la acción colectiva. La educación resulta ser el medio por excelencia para la formación y producción de cuerpos socialmente productivos, "... se espera que las instituciones educativas operen como dispositivos de gobierno, disciplinamiento y subjetivación que incidan, formen, condicionen, direccionen. En suma, produzcan subjetividades para un determinado modo de 'ser' y 'estar' en el mundo" (Martínez y Cubides, 2012: 171).

Obtener un empleo, permanecer en él, conseguir un ascenso, acceder a determinadas instituciones o programas de formación u obtener cierto tipo de reconocimiento depende de la evaluación. Esta regula las prácticas cotidianas de los sujetos, instituciones y empresas, se utiliza para clasificar, ponderar, controlar, dirigir, promover, incentivar, inducir cambios, afianzar, decidir, juzgar, incluir, excluir, tramitar, verificar rendimientos y resultados de sujetos, programas, acciones, proyectos, conductas.

La evaluación, en tanto dispositivo de subjetivación, se sostiene en factores emocionales ambivalentes; uno de ellos es el miedo a ser desafiado, excluido, despedido; el otro es el deseo de reconocimiento como fuerza que moviliza y potencia la asimilación de criterios preestablecidos que marcan la pauta, el camino a seguir para obtener de los otros una valoración positiva (Amigot y Martínez, 2015).

### **1.3. Escolarización y evaluación. Hacia la producción de nuevas subjetividades**

La evaluación siempre ha estado ligada a la educación escolarizada. En las últimas tres décadas ha adquirido una enorme influencia en el diseño de políticas educativas y en la toma de decisiones que afectan prácticamente todos los niveles, ámbitos y componentes de los sistemas educativos. Los estudios de organismos internacionales, la profusa literatura especializada e investigaciones nacionales y disciplinares, aportan evidencia estadística palmaria a partir de la cual se expiden leyes, decretos, reglamentaciones y lineamientos diversos, se justifica la creación de organismos y se establecen normas y regulaciones para evaluar escuelas, sistemas, alumnos y maestros. Retórica política, normas y conceptos se integran, complementan y apoyan entre sí contribuyendo a normalizar la evaluación, a naturalizarla en prácticamente todos los ámbitos, momentos y aspectos de la escolarización (Sánchez, 2008).

## **2. La evaluación docente en México. Prolegómenos de la normalización**

La evaluación docente en el nivel básico comenzó en la década del noventa como una estrategia de actualización y reconocimiento magisterial; veinte años después se transformó en un instrumento de control que está reconfigurando profundamente el perfil, las características, condiciones de trabajo y contenido de la profesión docente. Hoy, los maestros de nivel básico y medio se encuentran sometidos a una evaluación obligatoria y permanente. La pregunta que intentamos dilucidar en este apartado es la siguiente: ¿cómo fue que ocurrió esta transformación tan radical?

## 2.1. Acreditación voluntaria (1996-2007)

En 1992 la Secretaría de Educación Pública (SEP), los gobiernos estatales y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) firmaron el Acuerdo Nacional de Modernización de la Educación Básica (ANMEB). Hasta antes de este acontecimiento, no existían evaluaciones para el ingreso a la carrera docente; para ascender, la única forma de evaluación existente era un escalafón ascendente que consistía en reunir el puntaje requerido y presentar a la representación sindical respectiva la solicitud; ésta última era la que decidía si otorgaba o no la promoción. Esto era posible debido a que el SNTE manejaba discrecionalmente plazas, promociones y comisiones sindicales; diversos autores han dado cuenta de la corrupción y múltiples prácticas corporativas que al amparo de los gobiernos estatales y federal (Ornelas, 2012; Raphael, 2007) permitió al sindicato acumular y ejercer un enorme poder político. Paradójicamente, este fue el principal argumento del que se valió la clase empresarial para exigir la aplicación de un modelo de evaluación como el ahora vigente.

Uno de los tres ejes estratégicos del ANMEB fue la revalorización magisterial. Para concretarla se creó el Programa de Actualización del Magisterio (PAM) y Carrera Magisterial, un sistema de promoción horizontal en el que los docentes participaban de forma voluntaria e individual, bajo un esquema de pago por mérito, para obtener estímulos económicos integrados al salario.

En 1996, el PAM se transforma; la SEP y el SNTE acuerdan crear el Programa Nacional de Actualización Permanente de Profesores de Educación Básica en Servicio (PRONAP). Su objetivo era establecer un esquema de formación continua cuya estrategia de intervención contemplaba tres componentes: Talleres Generales de Actualización (TGA), Cursos Estatales de Actualización (CEA) y Exámenes Nacionales de Actualización (ENAMS).

Los ENAMS se realizaron por primera vez en 1997 con fines meramente de acreditación de conocimientos, habilidades y actitudes docentes, los profesores los presentaban voluntariamente después de cubrir el trayecto formativo correspondiente (Finocchio, 2006). Hasta aquí no había sobresaltos ni sorpresas, la evaluación era solo un medio para que el propio docente constatará lo aprendido en los cursos de actualización, el acento estaba puesto en esta última, no en la evaluación.

Aun cuando no eran obligatorios, la participación en los ENAMS se fue incrementando paulatinamente. Así, mientras en el ciclo 1997-1998 se inscribieron únicamente 135 maestros, en el ciclo escolar 2008-2009 la cantidad ascendió a 678.708 profesores, 46% más que en el ciclo inmediato anterior, pero solo se presentaron a realizar la evaluación 414.443 docentes. De estos, más de la mitad (54,7%) aprobaron el examen nacional y 10.446 se hicieron acreedores al “Diploma SEP de Reconocimiento al Mérito Académico” (Finocchio, 2006).

En cuanto a Carrera Magisterial (CM), esta contempló inicialmente cinco factores de evaluación con los siguientes puntajes: antigüedad (10%), grado académico (15%), preparación profesional (25%), cursos de actualización (15%) y desempeño profesional (35%). Luego de un ajuste a este último aspecto en 1998, el esquema de evaluación permaneció sin cambios hasta 2007. El desempeño profesional aparece como factor a evaluar en los lineamientos oficiales, sin embargo, se define vagamente como “conjunto de acciones cotidianas que realizan los docentes en el desempeño de sus funciones” (SEP, 2000). Operativamente, valoraba los aspectos siguientes: planeación y desarrollo del trabajo, participación en las reuniones colegiadas y cantidad, calidad e impacto de su trabajo. Sin indicadores ni estándares de por medio, se recurría a una especie de heteroevaluación en la escuela, validada por los directores escolares.

## 2.2. La fiebre evaluadora (2002-2012)

Varios hechos relevantes aparentemente aislados ocurrieron en menos de una década. En el año 2002, mediante un decreto presidencial el gobierno federal, decide crear el Instituto Nacional de Evaluación (INEE). Dos años más tarde, la publicación de los desastrosos resultados de los estudiantes mexicanos en la prueba PISA desataron una ola de críticas al sistema educativo, lo que llevó al gobierno de Vicente Fox (2000-2006) a situar la evaluación como una prioridad en la agenda política. Curiosamente fue la SEP –y no el INEE– la encargada de diseñar la primera prueba censal conocida como Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE). En 2005 se aplica por primera vez a todos los alumnos de 3° a 6° de primaria y todos los grados de secundaria, abarcando las asignaturas de Español y Matemáticas, más alguna otra que fue cambiando año a año.

El PRONAP también fue objeto de cambios importantes. A diez años de su creación, la SEP realiza un diagnóstico cuyas principales conclusiones son que la institucionalización de los procesos de formación continua es insuficiente, la articulación interinstitucional escasa, los recursos materiales, humanos y financieros limitados, la oferta formativa endogámica, la movilidad del personal que la recibía era muy heterogénea, además de niveles y modalidades en los que faltaba cobertura.

Para solucionar estos problemas, en el año 2008 el PRONAP se transforma en un Sistema Nacional de Formación Continua y Superación de Maestros de Educación Básica en Servicio. A través de la Dirección General de Formación Continua (DGFCMS), instancia responsable de su implementación, se propuso lo siguiente: regular, ordenar y articular la profesionalización docente; establecer perfiles en competencias directivas, docentes y de asesoría técnico-pedagógica; convocar a diversas instituciones académicas para construir programas de excelencia, diseñados especialmente para la formación docente; incorporar los resultados de las pruebas estandarizadas nacionales e internacionales en los programas de formación; promover acciones de formación vinculadas a los resultados de los exámenes correspondientes al concurso nacional de asignación de plazas docentes; desarrollar exámenes estandarizados para la evaluación de la formación docente e interpretar sus resultados para la mejora continua.

Fue así como la DGFCMS comenzó a emitir convocatorias públicas dirigidas a instituciones públicas y privadas de Educación Superior, Escuelas Formadoras de Docentes, Centros de Investigación, Sistemas Estatales de Formación Continua y Organismos de la Sociedad Civil, para que diseñaran y desarrollaran programas académicos y acciones de actualización dirigidos a docentes, directivos y asesores técnico-pedagógicos en servicio (DGFCMS, 2009).

Un acontecimiento que marcó en definitiva la ruta hacia la evaluación docente obligatoria fue la firma de la Alianza por la Calidad de la Educación (ACE) entre el entonces presidente Felipe Calderón y la dirigente del SNTE, Elba Esther Gordillo. La ACE comprometió cinco ejes programáticos: modernización de los centros escolares; profesionalización de los maestros y las autoridades educativas; bienestar y desarrollo integral de los alumnos; formación integral de los alumnos para la vida y el trabajo; evaluar para mejorar. En este último eje se estableció de forma expresa incidir en el ingreso y la promoción, en la profesionalización y en los incentivos y estímulos a los maestros.

En agosto de 2008 se realizó el primer Concurso Nacional para el Otorgamiento de Plazas Docentes. Consistía en la aplicación de un examen estandarizado estructurado en tres áreas: Contenidos de enseñanza, Competencias didácticas y Habilidades intelectuales básicas. Las movilizaciones de la disidencia magisterial e incluso de algunas secciones afines al SNTE y a las autoridades estatales se multiplicaron e intensificaron.

La rebelión magisterial fue combatida con el uso de la fuerza pública, pero la inconformidad no parece haber desaparecido del todo, a juzgar por las movilizaciones recientes.

Para 2011, prácticamente todos los programas de política educativa y acciones gubernamentales se vincularon de un modo u otro a la prueba ENLACE. Los resultados obtenidos por los alumnos adquirieron carácter vinculador y condicionante en Carrera Magisterial, el aprovechamiento escolar se convirtió en el criterio principal para calificar a los docentes. El esquema de factores y puntajes vigente desde 1998 se modificó drásticamente (Ávila, 2013), la antigüedad se eliminó como factor de evaluación, el aprovechamiento escolar ocupó un lugar preponderante con un 60% del puntaje total, los cursos de actualización certificados de manera independiente tuvieron el 20% y el desempeño profesional con base en la presentación de evidencias otro 20%. También se incorporó un nuevo factor: las denominadas actividades co-curriculares, múltiples tareas distintas y adicionales al trabajo frente al grupo, la mayoría realizadas con los padres de familia fuera de la jornada laboral.

Se aproximaba el fin de la administración de Felipe Calderón (2007-2012), pero arreció la campaña de desprestigio magisterial emprendido por las televisoras comerciales y diversos grupos empresariales dos años atrás. Mientras tanto, las recomendaciones de la OCDE se habían establecido como referente obligado para el diseño e implementación de políticas educativas nacionales, con la completa aprobación y acuerdo de los gobiernos emanados del Partido Acción Nacional, quienes para ese entonces habían firmado numerosos acuerdos de colaboración con dicho organismo, entre los que figuraba el relativo a la evaluación de docentes.

En este complejo entorno político, el entonces titular de la SEP y la dirigente del SNTE firmaron en mayo de 2011 el Acuerdo para la Evaluación Universal de Docentes y Directivos en Servicio de Educación Básica, que pasó prácticamente inadvertido, sin embargo contiene un párrafo revelador de lo que estaba por venir:

“La Evaluación Universal será obligatoria para docentes frente a grupo, directivos y docentes en funciones de apoyo Técnico Pedagógico de escuelas públicas y privadas. La periodicidad será de tres años: 2012 primaria, 2013 secundaria y 2014 preescolar y educación especial” (SEP-SNTE, 2011: 7). A diferencia de la definición genérica planteada originalmente en CM, en este acuerdo el desempeño profesional es definido como una valoración de la práctica docente a través de estándares de desempeño docente y gestión escolar establecidos por la SEP.

Cabe destacar que en esta etapa de transición a la evaluación obligatoria coexistieron tres modalidades de evaluación docente: los ENAMS vinculados a los procesos de actualización, la evaluación de Carrera Magisterial y la Evaluación Universal derivada de la ACE (Cordero, Luna y Patiño, 2013). A estas alturas, las evaluaciones se habían convertido en noticia diaria, el tema formaba parte del debate público, y lo más importante: los maestros se habían familiarizado con ella. Su normalización avanzaba.

### **3. Reforma Educativa 2012-2013: recuperación, articulación y relanzamiento de la evaluación docente como obligación**

El 10 de diciembre de 2012, inmediatamente después de tomar juramento como presidente de México, Enrique Peña Nieto presentó al Poder Legislativo una iniciativa en materia educativa para reformar los Artículos 3º y 73º de la Constitución Política. La iniciativa se aprobó en diez días por el Congreso de la Unión; tras ser aprobada por la

mayoría de las legislaturas estatales, fue promulgada el 26 de febrero de 2013. Meses después se aprobó la Ley del Servicio Profesional Docente (22 de agosto de 2013) y la del Instituto Nacional de Evaluación Educativa, además de diversas modificaciones a la Ley General de Educación (3 de septiembre de 2013).

Sobre la base de este importante cambio jurídico, y sustentada en un complejo entramado institucional, la instrumentación de la reforma está en marcha, su aplicación aún no ha concluido. En las líneas siguientes hacemos una somera descripción de sus características funcionales más relevantes, considerando el objetivo que nos hemos trazado.

### **3.1. Características del nuevo marco normativo**

La Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD) tiene por objeto regular el Servicio Profesional Docente en la Educación Básica y Media Superior, establecer los perfiles, parámetros e indicadores del Servicio Profesional Docente, regular los derechos y obligaciones derivados del Servicio Profesional Docente, y asegurar la transparencia y rendición de cuentas en el Servicio Profesional Docente (DOF, 2013, Art. 2).

Para evaluar a los docentes se estableció un perfil ideal que consta de cinco dimensiones, las dos primeras se relacionan directamente con la tarea sustantiva de todo docente, que es la enseñanza. Las tres restantes incorporan responsabilidades relativas a la mejora profesional continua, responsabilidades legales y éticas y otras de gestión para el funcionamiento eficaz de la escuela.

El SPD es definido como un "... conjunto de actividades y mecanismos para *el Ingreso, la Promoción, el Reconocimiento y la Permanencia* en el servicio público educativo y el impulso a la formación continua, con la finalidad de *garantizar la idoneidad de los conocimientos y capacidades* del Personal Docente y del Personal con Funciones de Dirección y Supervisión en la Educación Básica y Media Superior que imparta el Estado y sus Organismos Descentralizados" (LGSPD, Art. 4 XXXII. Las cursivas son nuestras). Las palabras clave son desempeño definido como idoneidad de conocimientos y capacidades, los perfiles, parámetros, indicadores y demás elementos propuestos por el INEE y la Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente (CNSPD), giran en torno a estos términos.

### **3.2. Tipos de evaluaciones**

El SPD consta de diversos tipos de evaluaciones. La de ingreso es obligatoria, deben presentarla los interesados en hacer carrera docente, sean universitarios o normalistas. La de promoción es voluntaria, pero una vez dentro del proceso, es obligatorio someterse a todas las reglas, tiempos y condiciones establecidas; la presentan los interesados en cambiar de función. La que ha generado mayor controversia y conflictos es la evaluación de permanencia, también obligatoria; se aplica a profesores con antigüedad y nombramiento definitivo, se caracteriza por que los profesores disponen de tres oportunidades para presentarla, si a la tercera no obtienen resultados suficientes, deberán optar por jubilarse o aceptar ser reasignados a otras funciones.

En todos los casos, los docentes tienen que cubrir diferentes etapas, en la última presentan un examen estandarizado cuya duración es de aproximadamente ocho horas. De aquí a 2020, el INEE pretende aplicar más de 100 evaluaciones. De esta forma, los docentes se han convertido en los trabajadores más evaluados de todo el sector público (Poy, 2015a).



## 4. Afectaciones y efectos, recuento preliminar

Las afectaciones inmediatas y más evidentes de la evaluación obligatoria no son privativas de ninguna evaluación, prácticamente se han presentado en todos los tipos de evaluaciones. Las más evidentes son las laborales, pero no son las únicas.

### 4.1. Afectaciones en la evaluación de ingreso

En la primera evaluación realizada en junio de 2014, más de 34.960 aspirantes que aprobaron el examen de ingreso se quedaron sin plaza, pese a haber cumplimentado todos los requisitos y cubrir el perfil requerido por el INEE. En los blogs y grupos de apoyo que los propios profesores han creado, los testimonios que dan cuenta de los efectos de esta situación son sumamente elocuentes: *“hice examen... y a pesar de que quedé en primer lugar en la lista de prelación, el día que asistí al evento de Asignación de Plazas se me comunicó que no había ninguna vacante disponible”* (<<https://darhmar.wordpress.com/2015/02/>>).

Los docentes idóneos pero desempleados, se anotan en una lista de prelación y esperan a ser llamados en caso de que existan vacantes por jubilación, interinatos o plazas desiertas de otros estados o en subsistemas distintos al de procedencia. Esto o concursar nuevamente para el período siguiente, pues el estatus de idóneo solo tiene vigencia de un año.

Yo soy una de las que se quedaron sin plaza siendo ‘idónea’ y en el primer lugar de mi categoría. Pedí que me mandaran a cualquier lugar de México pero dijeron que no se puede hacer nada, que no hay plazas y que me fuera a mi casa a esperar a ser llamada. Por más que me presenté todos los días y que me reconocen cuando llego a preguntar, hablé con el secretario de educación en Chiapas y me dijo que no había plazas, que no se convocaron, y sin embargo dieron las fichas, los exámenes, los resultados como idóneos, que ellos no tienen la culpa. Me siento estafada, como cuando alguien gana un premio de 1º lugar y le salen con que a chuchita la bolsearon, que siempre no hay premio, sorry! ¡Pff...! (<[http://www.milenio.com/politica/mil-idoneos-alcanzaron-plaza-docente\\_o\\_348565174.html%20/](http://www.milenio.com/politica/mil-idoneos-alcanzaron-plaza-docente_o_348565174.html%20/>)>).

Tanto idóneos como no idóneos, se enfrentan permanentemente al riesgo de la inestabilidad y la precarización, “muchos de nosotros que vamos empezando en la carrera acabaremos por hartarnos. Es mucho desgaste físico, de nervios, de presión sobre nosotros. En las escuelas seguimos haciendo mucho trabajo administrativo que no nos toca. Todos estos factores serán el motivo para que tarde o temprano acabemos por abandonar la docencia” (Poy, 2015b).

### 4.2. Evaluación de promoción

Además de diversos problemas operativos como cambios de sede a última hora, fallas tecnológicas, demoras inexplicables, caos y falta de información, los profesores que presentan la evaluación de promoción, a menudo son víctimas del engaño después del examen. Si obtienen resultados satisfactorios, pueden ocurrir dos cosas: que permanezcan en lista de prelación por un año, luego de lo cual la idoneidad pierde vigencia. La segunda situación, mucho más grave que la anterior, tiene un costo demasiado alto. El sistema puede ofrecerles un puesto de dirección o supervisión en un lugar alejado, pero, y esto es lo más serio, a cambio de firmar la renuncia al nombramiento anterior, que es de base. Significa que, tras el supuesto ascenso, se esconde el peligro de canjear el régimen laboral colectivo por una contratación individual.

### 4.3. Evaluación de permanencia

La gran mayoría de los maestros en activo que en número superan el millón, fueron contratados antes de la reforma conforme leyes y condiciones pactadas entre la autoridad educativa y el sindicato nacional desde los años cuarenta del siglo pasado. Con la entrada en vigor del nuevo marco jurídico, sus derechos se han visto seriamente vulnerados desde el momento mismo en que contra todos los principios del derecho constitucional, comenzó a aplicárseles de forma retroactiva la nueva normatividad.

Para algunos profesores resulta incomprensible que el mismo sistema que les otorgó una acreditación formal de la formación recibida, ahora les diga que no tiene validez:

... quienes se preparan para ser educadores ya fueron evaluados por instituciones serias. Todos tienen licenciatura, aplicaron un examen profesional, muchos otros también cuentan con especialización y la mayoría tiene experiencia profesional, por lo que –consideró– la prueba para ingresar al servicio desconoce todo lo anterior. No estoy de acuerdo con la evaluación, porque tengo una formación profesional que es avalada por una universidad, la SEP debería tener en consideración la experiencia, la capacitación y la vocación. Con esta prueba todo eso se va a la basura e inclusive no corresponde con el salario que ofrecen (<<http://parentesisplus.com/2015/07/13/evaluacion-muestra-que-la-sep-desconfia-de-la-formacion-que-dan-sus-escuelas/>> Consulta: 13-07-2015).

Entre julio y diciembre de 2015, las inconformidades arreciaron, maestros de diferentes estados se organizaron para disuadir a sus compañeros de presentar los exámenes o impedir la evaluación; la situación obligó a suspenderla en más de una ocasión. La SEP decidió recurrir a la fuerza pública para someter a los subordinados (Pérez, 2015); conjuntamente con la policía y el Ejército, diseñó, organizó y aplicó diversos operativos de control y vigilancia. El Estado tampoco ha dudado en recurrir al despido arguyendo incumplimiento de la ley. En febrero de 2016 la SEP anunció el despido de más de 300.000 maestros que fueron convocados pero no se presentaron a la primera evaluación del desempeño con fines de permanencia entre noviembre y diciembre de 2015.

Quienes se encuentran en esta condición, enfrentan una situación complicada. Ante cualquier cambio en los criterios, cualquier coyuntura política o estrategia de liquidación, los docentes ya no pueden recurrir a la intermediación del líder sindical ni a la negociación directa con la autoridad inmediata. Deben defenderse por sus propios medios cuando resulten afectados, así lo establece la Constitución y las propias leyes.

De esta forma, la hechura de las leyes, y en consecuencia su aplicación, devienen en amenaza permanente en la evaluación del ingreso, la promoción, el reconocimiento, pero sobre todo en la permanencia, que afectará a más de un millón de docentes que aún cuentan con un trabajo estable.

De acuerdo con el panorama antes descrito, la evaluación docente que desde 2014 en adelante deben presentar tanto aspirantes como docentes adscritos al servicio público, se caracteriza por lo siguiente:

- a) Continua. Abarca desde el ingreso, con los exámenes de oposición, sigue con las evaluaciones cada determinado tiempo, para obtener reconocimiento, alcanzar las promociones en la carrera magisterial y garantizar su permanencia en el sistema.
- b) Obligatoria. Establecida en la Constitución, incluso con propuestas de castigos y sanciones a quienes se negaran a realizarla (fracción III, párrafo tercero, artículo 3º constitucional).

c) Individual. Deshace los lazos colectivos en las prácticas pedagógicas, al condicionar la evaluación del maestro, como único o fundamental responsable del desempeño académico de los alumnos.

d) Anónima. La evaluación, si bien es responsabilidad del INEE como institución autónoma, encuentra su límite de actuación en aspectos y partes importantes del proceso que son atribución de las autoridades educativas federales y locales. La elaboración de los mecanismos evaluatorios, las decisiones sobre los resultados, la instrumentación y su utilización posterior, se vuelven una madeja inextricable de acciones políticas, una suerte de máquina evaluadora sin órganos reconocidos, sin responsables definidos, en donde se transfieren e intercambian responsabilidades. Esto dificulta impugnar resultados, defenderse o exigir información.

e) Clasificadora. Los docentes son objeto de clasificaciones diversas al ser evaluados. Una vez que se separa a los no idóneos de los idóneos, estos últimos son objeto de una nueva clasificación por niveles de desempeño para elaborar las listas de prelación. Además, estos niveles de desempeño A, B, C y D, son considerados para decidir quién es acreedor a reconocimientos económicos.

Para los docentes, la evaluación obligatoria y perpetua “... será muy desgastante y frustrante. No sé con qué objetivo lo hacen. Dedicaremos más tiempo a salir bien en las pruebas y a cumplir con todos los trámites, antes que ver que la diferencia ocurra en el aula” (Poy, 2015b).

## 5. Colofón

Hasta aquí hemos descrito el origen y transformación de la evaluación docente a lo largo de tres décadas en México; también abordamos de forma somera qué es el Servicio Profesional Docente, parte sustantiva de la reforma educativa en curso. Mediante este ejercicio de reconstrucción pretendimos mostrar la forma en que la actual reforma recoge, articula, ensambla y relanza de un modo distinto diversos planteamientos, elementos, estrategias y acciones previas para conseguir un objetivo estratégico: establecer un nuevo modo de gobernar la educación.

Existen investigaciones realizadas antes de la instrumentación de la actual reforma, que ya dan cuenta de la tendencia a la precarización laboral (Sánchez y Corte, 2009) que la evaluación obligatoria está acelerando. Otros han advertido sobre la impronta que han dejado tras de sí las evaluaciones anteriores al SPD para avanzar en su normalización:

... frente a las evaluaciones, se presentan diferentes grados de *satisfacción*, desde el profesor que se siente “feliz” de prepararse de manera constante, asistir a cursos, estudiar para las evaluaciones, presentar puntualmente los exámenes y aprobarlos, etc., encontrando en esas actividades su razón de ser profesional; hasta el que lo vive como una tortura, como una carga muy pesada, sufriendo la intensificación laboral, a fin de obtener beneficios económicos, ya que el “avance” en CM es la vía para alcanzar aumentos salariales importantes, o reconocimiento social. (Ávila, 2013: 127)

En la actual etapa, aún los más acérrimos críticos de la reforma aceptan que la evaluación es necesaria. De ello dan cuenta las consignas más reiteradas en las movilizaciones: “no le tengo miedo a la evaluación sino a la corrupción”, “evaluación sí, pero no así”.

Aún es temprano para conocer los efectos que esta reforma tendrá en el ámbito estrictamente pedagógico. Por ahora, y considerando el proceso de transformación de la

evaluación ya expuesto, aventuramos algunas conjeturas sobre las que es necesario continuar trabajando.

- » En toda reforma educativa existen objetivos estratégicos, cálculo político. Nada de lo que hoy está ocurriendo es azaroso, no hay neutralidad. ¿Qué es lo que está en juego? Al parecer que algo muy importante para la clase política y las élites empresariales de este país: instaurar un modelo de sociedad, educación y sujeto que garantice el mantenimiento y retroalimentación de un sistema político y social acorde con el mercado. Para ello es preciso doblegar al magisterio, desterrar toda práctica que asocie la docencia a un oficio, controlar su materia de trabajo resulta estratégicamente indispensable. Por eso el Estado le ha declarado la guerra a los maestros, especialmente a aquellos formados bajo la filosofía y tradición nacionalista del siglo XX.
- » La precarización, inestabilidad e incertidumbre generada por la evaluación docente, apunta hacia una reconfiguración profunda de las condiciones de trabajo, el estatuto profesional y la identidad de los docentes. Presenciamos un proceso de debilitamiento del imaginario docente forjado en el siglo pasado, aún vigente en comunidades marginadas e indígenas donde el maestro es visto como un agente de cambio social. Parte del cálculo político de las reformas obsesionadas con la eficacia (Ball, 2001) es desplazar, borrar de la memoria colectiva a este tipo de docente para dar paso a otro distinto, cercano a un técnico evaluador, una máquina productora de capital humano, un agente dócil, maleable, moldeable, adaptable, dispuesto a trabajar en condiciones de completa precariedad, flexibilidad, inestabilidad e incertidumbre, según las necesidades del servicio o, mejor dicho, conforme las leyes del mercado lo demanden.
- » Una evaluación que comenzó como invitación a probar el nivel de dominio de conocimientos y habilidades, se transformó en una obligación perpetua que opera como un dispositivo de producción y mantenimiento del riesgo permanente de perder un empleo que se creía seguro (Beck, 2007). Hoy día, la evaluación docente forma parte de un sistema de control que no opera directamente sobre los sujetos y sus cuerpos, sino sobre las condiciones y medios de trabajo a partir de los cuales actúan (Landínez, 2011). La finalidad última es orientar a los docentes a gobernarse a sí mismos, rigiendo sus conductas bajo los principios de la competencia y el máximo interés individual (Laval y Dardot, 2013). No es solo el empleo, la propia seguridad, la existencia, la identidad, el sentido de la vida misma depende de ello.
- » No es posible augurar los derroteros o el rumbo definitivo que tomará este proceso, pues tal como señala González (2012: 28), “el sentido subjetivo de la política nunca está en las intenciones declaradas ni en el discurso explícito, sino en los efectos colaterales que las políticas generan, llevando a procesos y formas de subjetivación impredecibles ante las decisiones políticas”; indudablemente, las incesantes expresiones de rechazo a la evaluación dan cuenta de ello. Significa que las élites políticas y empresariales no han logrado aún su objetivo de liquidar el oficio ni las aspiraciones de muchos maestros que todavía encuentran en el trabajo con, por y para los otros (Dubet, 2006) el sentido y razón de ser de su propia existencia.

## Referencias bibliográficas

- » Amigot, P. y Martínez, L. (2015). Procesos de subjetivación en el contexto neoliberal. El caso de la evaluación del profesorado y la investigación universitaria. En *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 8(2), pp. 138-155. En línea: <<https://ojs.uv.es/index.php/RASE/issue/view/638/showTo>>.
- » Ávila, A. T. (2013). Subjetividad laboral y evaluación al desempeño docente en educación especial. En *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, XLIII, pp. 95-132. En línea: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27029787008>>.
- » Ball, S. (2001). Estudios educativos, empresa política y teoría social. En R. Slee y G. Weiner (eds.). *¿Eficacia para quién? Crítica de los movimientos de las escuelas eficaces y la mejora escolar*, pp. 95-111. Madrid: Akal.
- » Bauman, Z. (2005). *Modernidad y ambivalencia*. Barcelona: Anthropos.
- » Beck, U. (2007). Teoría de la sociedad del riesgo. En A. Giddens.; Z. Bauman; N. Luhmann y U. Beck (Eds.). *Las consecuencias perversas de la modernidad*, pp. 201-222. Barcelona: Anthropos.
- » Cordero, G.; Luna, E.; Patiño, N. (2013). La evaluación docente en educación básica en México: panorama y agenda pendiente. En *Revista Sinéctica*, 41. En línea: <[http://www.sinectica.iteso.mx/articulo/?id=41\\_la\\_evaluacion\\_docente\\_en\\_educacion\\_basica\\_en\\_mexico\\_panorama\\_y\\_agenda\\_pendiente](http://www.sinectica.iteso.mx/articulo/?id=41_la_evaluacion_docente_en_educacion_basica_en_mexico_panorama_y_agenda_pendiente)>.
- » DGFCMS (2009). *Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros de Educación Básica en Servicio*. Informe anual. México: SEP.
- » Diario Oficial de la Federación (2013). *Ley General del Servicio Profesional Docente*. México. En línea: <[http://dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5313843&fecha=11/09/2013](http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5313843&fecha=11/09/2013)>.
- » Dubet, F. (2006). *El declive de la institución*. Barcelona: Gedisa.
- » Finocchio, S. (2006). *La formación de los maestros mexicanos en clave PRONAP*. Buenos Aires: Centro de Estudios en Política Pública. En línea: <<http://cippec.org/mapeal/wp-content/uploads/2014/05/FINOCCHIO-La-formacion-de-los-maestros-mexicanos-en-clave-PRONAP.pdf>>.
- » González, F. (2012). La subjetividad y su significación para el estudio de los procesos políticos: sujeto, sociedad y política. En C. Piedrahita; A. Díaz y P. Vommaro (comps.). *Subjetividades políticas: desafíos y debates latinoamericanos*. Colombia: Universidad Distrital Francisco José de Caldas/Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico - IDEP/Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales - CLACSO, pp. 11-29.
- » Landínez, D. (2011). Resistiendo al control. ¿Es posible una ética de la resistencia?. En *Saga, Revista de estudiantes de filosofía*, (22). Universidad Nacional de Colombia. En línea: <<http://revistas.unal.edu.co/index.php/saga/article/view/18096>>.
- » Laval, Ch. y Dardot, P. (2013). *La nueva razón del mundo. Ensayo sobre la sociedad neoliberal*. Madrid: Gedisa.

- » Martínez, M. C. y Cubides, J. (2012). Acercamientos al uso de la categoría de 'subjetividad política' en procesos investigativos. En C. Piedrahita; A. Díaz y P. Vommaro (comps.). *Subjetividades políticas: desafíos y debates latinoamericanos*. Colombia: Universidad Distrital Francisco José de Caldas/ Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico - IDEP/ Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales - CLACSO, pp. 169-188.
- » Milenio Diario (2015). *Mil idóneos alcanzaron plaza docente*. En línea: <[http://www.milenio.com/politica/mil-idoneos-alcanzaron-plaza docente\\_o\\_348565174.html%20 /> \(consulta: 30-08-2015\).](http://www.milenio.com/politica/mil-idoneos-alcanzaron-plaza_docente_o_348565174.html%20/)
- » Ornelas, C. (2012). *Educación, colonización y rebeldía: la herencia del pacto Calderón-Gordillo*. México: Siglo XXI.
- » Parentesisplus (2015). Evaluación porque la SEP desconfía de la formación que dan sus escuelas. En línea: <<http://parentesisplus.com/2015/07/13/evaluacion-muestra-que-la-sep-desconfia-de-la-formacion-que-dan-sus-escuelas/>>.
- » Pérez, A. (2015). Sellan 5 mil policías sede de evaluación docente en Oaxaca. En *La Jornada*, 27 de noviembre de 2015. En línea: <<http://www.jornada.unam.mx/ultimas/2015/11/27/despliegan-5-mil-policias-federales-y-estatales-por-la-evaluacion-docente-en-oaxaca-390.html>>.
- » Popkewitz, Th. (1994). *Sociología política de las reformas educativas*. Madrid, Morata.
- » Poy, L. (2015a). En lo que falta del sexenio se aplicarán 129 pruebas más. En *La Jornada*, 23 de agosto de 2015. En línea: <<http://www.jornada.unam.mx/2015/08/23/politica/003n1pol>>.
- » Poy, L. (2015b). Se quedarán sin plaza docente más de 135 mil aspirantes. En *La Jornada*, 12 de julio de 2015. En línea: <<http://www.jornada.unam.mx/2015/07/12/politica/013n1pol>>.
- » Raphel, R. (2007). *Los socios de Elba Esther*. México: Planeta.
- » Rizvi, F. y Lingard B. (2013). *Políticas educativas en un mundo globalizado*. Madrid: Morata.
- » Sánchez, M. y Corte Cruz, F. M. S. (2009). La flexibilidad laboral. Un estudio de caso de maestros de secundaria en Tlaxcala: 1995-2006. En *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (México), 39(3-4), pp. 225-250. En línea: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27015078010>>.
- » Sánchez, T. (2008). *Aproximación a un estudio genealógico de la evaluación educativa en Colombia, segunda mitad del siglo XX*. Tesis de Doctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. Colombia, Universidad de Manizales.
- » SEP (2000). Lineamientos Generales de Carrera Magisterial. En línea: <<http://normatividad.seg.guanajuato.gob.mx/PDF/319.pdf>>.
- » SEP-SNTE (2011). Acuerdo para la Evaluación Universal de Docentes y Directivos en Servicio de Educación Básica. México, SEP. En línea: <<http://www.evaluacionuniversal.sep.gob.mx/acuerdo.pdf>>.

### Lucía Rivera Ferreiro

Doctora en Pedagogía por la Universidad Nacional Autónoma de México. Profesora-investigadora del Doctorado en Política de los Procesos Socioeducativos, Universidad Pedagógica Nacional Ajusco, México. E-mail: lurife@hotmail.com.

### **Roberto González Villarreal**

Doctor en Economía por la Universidad Nacional Autónoma de México. Profesor-investigador del Doctorado en Política de los Procesos Socioeducativos, Universidad Pedagógica Nacional Ajusco, México. E-mail: robertogonzalezvillarreal@gmail.com.

### **Marcelino Guerra Mendoza**

Maestro en Política Pública Comparada por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) México. Profesor-investigador de la Maestría en Educación, Universidad Pedagógica Nacional Ajusco, México. E-mail: aldeanos57@hotmail.com.

