PROFESIÓN DOCENTE

Carrera y Evaluación Docente en América Latina

Una mirada desde una perspectiva renovada de la profesión docente[1]

Magaly Robalino Campos[2]

Docentes… ¿los grandes ausentes en las reformas educativas?

Hablar de la importancia de los docentes para mejorar la educación, a esta altura del debate educativo, es casi un lugar común, a diferencia de lo que ocurría en años recientes cuando el énfasis de las reformas estaba en los contenidos curriculares, las construcciones escolares, los libros de textos, las nuevas normativas, etc. Sin embargo, alguien podría decir que una de las prioridades fueron los docentes en el contexto de los componentes de "capacitación", "formación en servicio", "perfeccionamiento", etc. En efecto, todas las reformas han supuesto la presencia de los profesores, pero lo han hecho sobre la base de que su corresponsabilidad y compromiso se resuelven con "información", "capacitación", algunos "incentivos" económicos (en el mejor de los casos) y, ahora último, con evaluaciones a su desempeño.

1 El presente artículo escrito para la Revista DOCENCIA del Colegio de Profesores de Chile tiene como fuentes fundamentales: el artículo publicado por la autora en la Revista PRELAC Nº 1 de la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe, OREALC; el estudio comparado sobre sistemas de evaluación y carrera en América y Europa realizado por la OREALC y coordinado por el académico español Javier Murillo y el Estudio de caso de la experiencia chilena en la construcción del sistema de evaluación del desempeño docente encargado por la OREALC a las investigadoras Beatrice Ávalos y Jenny Assaél. Estos trabajos están disponibles en www.unesco.cl

2 Especialista de la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe a cargo de temas docentes.

La concepción y la manera cómo se han generado los cambios y el lugar pasivo asignado a los maestros son, precisamente, algunas limitaciones de las reformas. Los profesores han sido pensados y, lo que es peor, se han pensado a sí mismos, en la mayoría de los países de América Latina, como ejecutores de políticas formuladas por otros, responsables de los cambios predeterminados por "los expertos", instrumentalizadores de currículos y, contradictoriamente, como los casi únicos responsables de los aprendizajes de los estudiantes. Los docentes, más que protagonistas, han sido usuarios obligados de los planes de "capacitación" para poner en marcha los cambios.

La concepción y la manera cómo se han generado los cambios y el lugar pasivo asignado a los maestros son, precisamente, algunas limitaciones de las reformas.

Capacitación, carrera y evaluación en correspondencia con una imagen de docente

La profesión docente se ha configurado históricamente como el "oficio de enseñar", como el "acto de transmitir conocimientos", proceso que implicaba al maestro y al aprendiz. Por ello, los sistemas de formación, carrera profesional, salarios y, ahora último, la evaluación del desempeño, son coherentes con la concepción que la sociedad les ha asignado a los docentes en los sistemas educativos.

La preocupación central de los educadores —y así lo condiciona el sistema— está dentro del aula, en la "transmisión de información" dejando fuera los espacios donde se toman las decisiones acerca de la vida escolar y las políticas educativas y, por estas mismas razones, sin ninguna participación en la definición y logro de objetivos de las propuestas de reforma. La mayoría de los docentes sigue cumpliendo un papel pasivo aprendido en las instituciones formadoras y, repetido una y otra vez, a través de eventos de "capacitación" para acciones coyunturales; lo cual, además, es reforzado, en la mayoría de los sistemas, por la carrera y la evaluación docente.

Invertir el papel de los maestros desde una posición pasiva a un lugar protagónico en los cambios nos obliga a tratar, por lo menos, tres aspectos fundamentales: el primero, referido a la necesidad de profundizar sobre una comprensión renovada acerca del rol de los docentes y las dimensiones que este nuevo rol está marcando; el segundo, nos remite a repensar la concepción sobre el desempeño profesional y los factores que influyen sobre él; y el tercero, nos permite, con este marco, volver la mirada hacia los sistemas de carrera y evaluación del desempeño.

Fortalecimiento del protagonismo docente y las nuevas dimensiones de la profesión

La concepción renovada del rol de los docentes fue reafirmada por el Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe, PRELAC, a finales del 2002[3], al colocar el fortalecimiento del

protagonismo de los docentes como el segundo foco estratégico en el cual los países deben poner atención para la consecución de las Metas de Educación para Todos.

Este foco levanta la necesidad de romper la tradicional separación entre "los que piensan" y "los que hacen", entre "los que planifican" y "los que ejecutan", para avanzar en procesos de formación y desarrollo de docentes con capacidades para pensar, buscar y discriminar información; crear, proponer y participar activamente en la vida escolar; opinar y participar en el campo de las políticas educativas, tomar decisiones... Todas ellas son, al mismo tiempo, capacidades que hoy necesitan las generaciones actuales para actuar y transformar una sociedad radicalmente distinta a las anteriores.

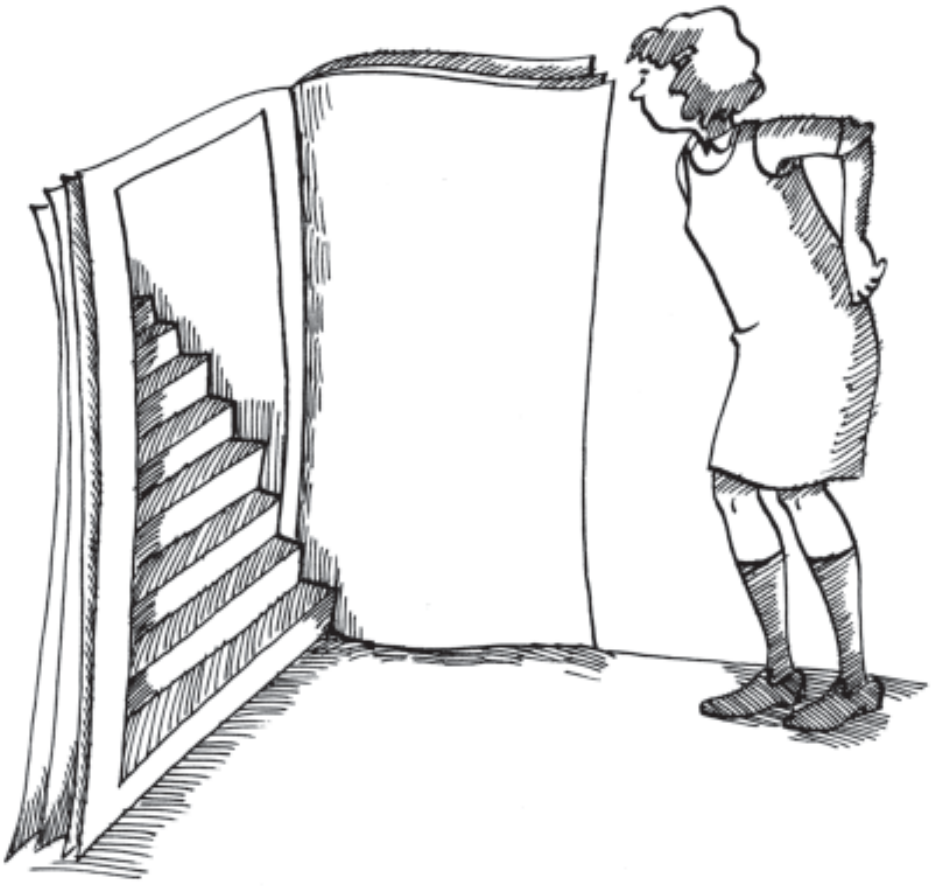
Este foco levanta la necesidad de romper la tradicional separación entre "los que piensan" y "los que hacen", entre "los que planifican" y "los que ejecutan".

En coherencia con este nuevo rol protagónico, mencionamos tres dimensiones del trabajo docente: el aprendizaje de los estudiantes, la gestión educativa y las políticas educativas[4].

La *dimensión de los aprendizajes de los estudiantes* es fundamental. La misión, la razón de ser de los educadores, es facilitar el aprendizaje de sus estudiantes; no se puede entender su trabajo al margen de lo que sus alumnos aprenden. El docente, sin ser el único agente educador presente y en interacción con los estudiantes, es aquel que puede garantizar el aprendizaje como un proceso intencionado, sistemático y teóricamente fundamentado.

La *dimensión de la gestión educativa*, bajo los nuevos conceptos de participación, toma de decisiones y liderazgo compartido en las escuelas, habla de maestros que hacen suya la realidad de la escuela y de la comunidad donde se ubica, que traducen las demandas de su comunidad y las políticas educativas en la visión estratégica y el proyecto educativo para su escuela, al mismo tiempo que asumen la responsabilidad que les corresponde en los resultados educativos.

La *dimensión de las políticas educativas* se refiere a la participación de los profesores en su formulación, ejecución y evaluación, a través de mecanismos que hacen posible su presencia real. Hablamos de docentes que vinculan la vida política y social de su país y de su comunidad con la educa-



3 En noviembre de 2002, los ministros de educación de la región formularon y suscribieron el PRELAC, Proyecto Regional de Educación que define cinco focos estratégicos a los cuales los países deben atender para alcanzar las Metas de Educación para Todos. Esta es la carta de navegación de los sistemas educativos que, sin perder de vista las particularidades, pretende dirigir los esfuerzos regionales a los temas considerados centrales, siendo uno de ellos el protagonismo docente. El documento del PRELAC está disponible en www.unesco.cl

4 Ver en el artículo ¿Actor o protagonista? Dilemas y responsabilidades sociales de la profesión docente, escrito por la autora en la Revista Nº 1 del PRELAC, publicación de la Oficina Regional de Educación de la UNESCO, julio de 2005.

ción y, en concreto, con su propio trabajo. Docentes que recuperan su capacidad de expresarse como sujetos sociales con voz propia en un proyecto de país, sobre lo cual hay interesantes experiencias en varios países.

Un concepto ampliado del desempeño y el desarrollo profesional

Una reflexión de esta naturaleza nos conduce a repensar el concepto de desempeño profesional que incluye, pero supera, la sola mención de los rendimientos de los estudiantes. El desempeño docente, desde una visión renovada e integral, puede entenderse como "el proceso de movilización de sus capacidades profesionales, su disposición personal y su responsabilidad social para articular relaciones significativas entre los componentes que impactan la formación de los alumnos; participar en la gestión educativa; fortalecer una cultura institucional democrática; e intervenir en el diseño, implementación y evaluación de políticas educativas locales y nacionales, para promover en los estudiantes aprendizajes y desarrollo de competencias y habilidades para la vida"[5].

En este concepto se explicitan las tres dimensiones de la profesión antes mencionadas y subyace el reconocimiento de que hay un conjunto de factores que inciden en el desempeño, entre otros: formación inicial, desarrollo profesional en servicio, condiciones de trabajo, niveles salariales, salud, autoestima, compromiso profesional, clima institucional, valoración y prestigio social de la profesión, capital cultural, estímulos, incentivos, carrera profesional, evaluación del desempeño. El reconocimiento de que estos factores interactúan entre sí y ejercen una influencia determinante en el desempeño marca entradas que, hoy por hoy, se convierten en opciones nuevas a la perspectiva tradicional, que subsiste en la mayoría de países, sobre carrera profesional y evaluación del desempeño, temas que ocupan centralmente este artículo.

La carrera docente para el desarrollo profesional

"Pocos actores deben estar conformes con las actuales estructuras salariales y carreras profesionales en América Latina. La insatisfacción comprende prácticamente todas las dimensiones que se vinculan a ella… Por eso, la discusión de los salarios y la carrera magisterial recorre (o debería recorrer) transversalmente casi todas las variables medulares del sector: el financiamiento y las formas (centralizadas o descentralizadas) de asignación de recursos, los modelos de organización escolar, la formación y capacitación docente, y, en forma general, más allá de la polisemia del término, la calidad educativa"[6]. En gran parte, esta insatisfacción se debe a que el concepto de desempeño profesional renovado no se corresponde con los sistemas de formación y carrera docente.

"Pocos actores deben estar conformes con las actuales estructuras salariales y carreras profesionales en América Latina".

5 Documento elaborado por el Grupo sobre Desempeño Docente que apoya a la OREALC en la discusión de este tema e integrado por Héctor Valdés, Ricardo Cuenca, Héctor Rizo, Magaly Robalino, Alfredo Astorga, citado en la Revista Nº 1 del PRELAC, publicada por la OREALC.

6 Ver "Carrera, incentivos y estructuras salariales docentes", de Alejandro Morduchowicz, publicado por el PREAL en el marco del proyecto "Sindicalismo docente y reformas educativas en América Latina", 2003.

La carrera profesional, entendida como el sistema que regula la trayectoria de los docentes desde su ingreso hasta su jubilación, ha tenido pocos cambios en la mayoría de los países de América Latina, pese a las sucesivas reformas educativas. Los requisitos de ingreso, condiciones y mecanismos de contratación, el desarrollo profesional, el escalafón, las regulaciones salariales, los incentivos, la evaluación y el retiro, además de tener débiles conexiones entre sí, han sufrido escasas modificaciones.

La inconformidad sobre temas relacionados con la carrera magisterial (especialmente salarios, incentivos, contratación de profesores) es la primera causa de conflictividad social en los sistemas educativos.

Un conjunto de factores conspira contra la modernización de la carrera. Se destacan cuatro: la concepción tradicional del rol de los maestros; el peso que tienen los salarios docentes en la distribución de recursos para la educación pública (en promedio corresponden el 90% de los presupuestos nacionales de educación); la complicada trama en la cual tienen que ocurrir los cambios en la legislación educativa; y, los encontrados intereses corporativos de los sectores involucrados. Por estas mismas razones, la inconformidad sobre temas relacionados con la carrera magisterial (especialmente salarios, incentivos, contratación de profesores) es la primera causa de conflictividad social en los sistemas educativos[7].

El último estudio realizado por la OREALC/UNESCO, Evaluación del Desempeño y la Carrera Profesional Docente: una panorámica de América y Europa (2006)[8], aporta elementos para el análisis de la carrera docente en los países de América Latina. Destacamos parte de la información contenida en dicha publicación.

El *acceso a la profesión docente,* es cierto, no es un ámbito especialmente conflictivo en los diferentes sistemas educativos. Parece haber una razonable satisfacción sobre la forma en que está organizado, entendiéndose que se trata de seleccionar a los mejores candidatos para ejercer la función docente. Sí resulta particularmente sensible, en algunos países, la preocupación por que se garantice la equidad, transparencia y calidad técnica de los procedimientos de selección.

En lo que no hay acuerdos explícitos es respecto de qué se entiende por un buen docente. La experiencia indica que, junto con criterios de conocimiento de la materia y de competencias de enseñanza, sería necesario tener en cuenta la "vocación hacia la docencia". Si los dos primeros aspectos son relativamente sencillos de medir, el otro se antoja como más difuso, aunque igualmente necesario.

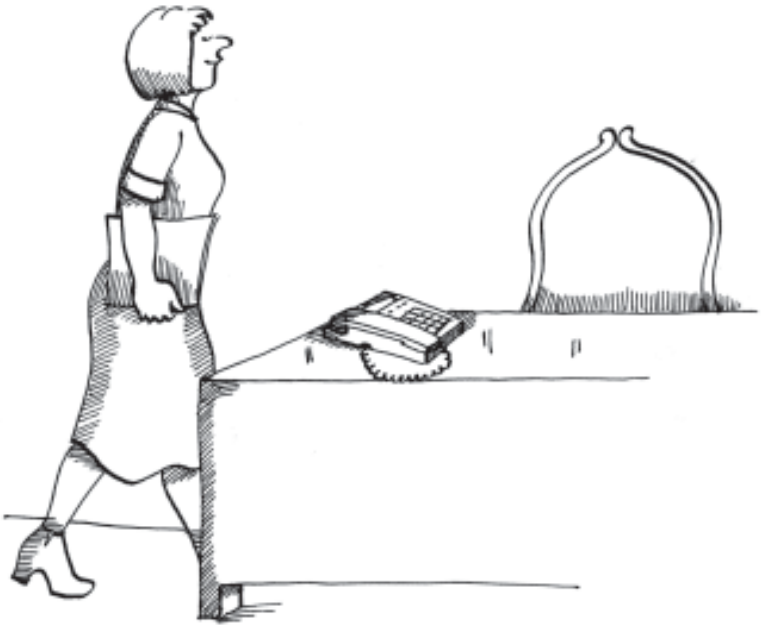
La *jubilación y el retiro* de los docentes son aspectos extremadamente sensibles y complejos dadas las implicaciones económicas, laborales y sociales que cualquier modificación de los mismos supone. En una gran cantidad de países, los docentes son funcionarios públicos, y las condiciones de retiro y jubilación son las mismas que para los otros trabajadores públicos, por lo que son consideradas de manera independiente del resto de los criterios de la carrera profesional docente. Por otra parte, es necesario tener en cuenta que el retiro y la jubilación no son sólo una cuestión laboral, pues tiene, además, claras repercusiones económicas para todo el país. Así, por ejemplo, adelantar o retrasar un solo año la edad de jubilación puede tener un fuerte impacto en las arcas públicas. De esta manera, las cuestiones pedagógicas no suelen ser consideradas como el elemento fundamental dentro del debate sobre esta cuestión, sino sólo un elemento más.

Pero quizá el tema que aglutine una gran parte del debate en torno a la carrera docente, e incluso de todo el conjunto de elementos ligados a los docentes, sea el de la promoción, bien sea horizontal o vertical.

Los *sistemas de promoción* tienen un doble objetivo: "elevar la calidad de la docencia y mantener a los docentes motivados durante toda su vida profesional. En algunos países prima el primer objetivo frente al segundo y en otros ocurre lo contrario. De ahí que las soluciones adoptadas sean tan diferentes. Los sistemas de promoción vertical, además de ese doble objetivo, buscan seleccionar a los mejores candida-

7 Estudio sobre la Conflictividad en los sistemas educativos de 19 países de América Latina y el Caribe entre 1998 y 2003, realizado por la OREALC/UNESCO.

8 OREALC/UNESCO: "Evaluación del Desempeño y Carrera Profesional Docente, una panorámica de América y Europa", investigación coordinada por Javier Murillo Torrecilla, 2006. Disponible en www.unesco.cl



tos para el ejercicio de tareas directivas o de supervisión".

"Para la promoción vertical, en principio, el debate y las posturas tomadas por los diferentes países son más cercanas. En todos los sistemas educativos se ha establecido algún sistema de promoción de los docentes a puestos de mayor responsabilidad y mejor pagados. Aunque también en todos los países se plantea la paradoja de recompensar a los mejores docentes con dejar de ser docentes. De esta forma, surgen voces que apuestan por la necesidad de desvincular el acceso a cargos directivos con la promoción en función del mérito en la docencia; no en vano ni un buen docente tiene necesariamente que ser un buen directivo, ni tampoco la relación contraria".

Tema diferente es el de la promoción horizontal. Cabe aquí recordar que la mayoría de los países de América han regulado un sistema escalafonario, a diferencia de lo que pasa en los países europeos, lo que dice que no necesariamente la regulación escalafonaria debe ser considerada una norma. "Sí debe ser un acuerdo el manejo equitativo, transparente, justo y de una alta calidad técnica, del sistema escalafonario, principalmente debido al efecto perverso que pueden tener estos procedimientos si inducen a comportamientos de los docentes para alcanzar los criterios reconocidos en el sistema de promoción y no a desarrollar adecuadamente su trabajo. Un ejemplo claro se tiene con los cursos de formación. En muchos países la realización de cursos lleva, de manera directa o indirecta, a un incremento salarial, lo que ha generado la obsesión por hacer todo tipo de curso no con la intención de mejorar en desempeño profesional, sino con el único objetivo de obtener el papel correspondiente".

"En todo caso, lo que sí está claro es que un sistema de carrera profesional debe ser ampliamente debatido y consensuado con profesores, sindicatos y con la comunidad educativa, por una parte y, por otra, los sistemas de promoción horizontal no pueden, en ningún caso, alterar la política de dignificación de los salarios de todos los docentes sin excepción. Y esa política sí es imprescindible en muchos países".

Evaluación docente para apoyar la superación profesional y la mejora del desempeño

La supervisión escolar ha sido el mecanismo tradicional de evaluación a los profesores y, en muchos países, se ha reducido a examinar evidencias de cumplimiento administrativo y, eventualmente, observación en las aulas de clases. Con la implementación de las reformas educativas en los últimos años y la introducción de las mediciones nacionales e internacionales del aprendizaje de los estudiantes, se ha colocado en el centro de la discusión la necesidad de evaluar a los docentes, bajo criterios tan diversos que, en general, han

sido asociados al control, vigilancia y sanción, generando una fuerte resistencia, particularmente en las organizaciones gremiales, hasta el punto que los intentos de algunos países de implantar procesos de evaluación ha colocado a este tema como una de las principales causas de conflictividad en los sistemas[9].

Lo que sí está claro es que un sistema de carrera profesional debe ser ampliamente debatido y consensuado con profesores, sindicatos y con la comunidad educativa.

La progresiva tendencia a modificar los sistemas tradicionales de evaluación docente, sea mediante mejores procedimientos o a través de la introducción de sistemas de incentivos o pago por resultados, es indicadora de una situación nueva. Hay un reconocimiento creciente acerca de que los docentes cumplen un rol crucial en los resultados educativos y que desde esa perspectiva es necesario contar con procedimientos para asegurar un buen desempeño docente[10]. Sin embargo, tal cual se mencionó antes, en la discusión de estos procedimientos, se observan diferencias que son críticas respecto al rol profesional de los docentes en estos procesos. Frente a esto, las visiones más ligadas al profesionalismo abogan por sistemas de evaluación en contextos de apoyo al trabajo profesional, basados en criterios reconocidos por la profesión docente y en los que ésta tenga una participación efectiva. Estos sistemas tienen que basarse en la confianza en la capacidad de los profesionales de la educación (O'Neill en Elliott, 2004)[11].

En este mismo sentido, el estudio realizado por la OREALC/UNESCO, citando a Millman y Darling-Hammond, señala que "la concepción más tradicional de evaluación hacía referencia casi exclusivamente a los procesos valorativos ligados a la selección inicial del profesorado: evaluación del profesorado en prácticas, certificación o selección de los docentes para su contratación[12]. Sin embargo, poco a poco se va extendiendo la importancia de la evaluación del profesorado como medio para su desarrollo profesional. Desde esa perspectiva, la inicial concepción de una evaluación destinada básicamente a verificar que el docente ha alcanzado unos estándares o criterios mínimos, lo que sería una evaluación de carácter sumativo, se ve en la actualidad complementada con una perspectiva donde el objetivo primordial es ayudar al docente a mejorar su desempeño, identificando sus logros y detectando sus problemas, perspectiva que coincidiría con la evaluación formativa para el desarrollo profesional".

Asimismo, el estudio plantea que es necesario destacar que dicha evaluación ha sido un ámbito tradicionalmente conflictivo, con una gran variabilidad de situaciones entre los diferentes países y plagado de problemas de todo tipo. Así, según Mateo[13] (también citado en el estudio OREALC/UNESCO), es posible destacar los siguientes tipos de dificultades que conlleva la evaluación del profesorado:

- Conceptuales, que parte de la dificultad de definir los criterios de calidad del desempeño docente.
- Técnico-metodológicos, relativas a las limitaciones de los instrumentos de obtención de información que, en muchas ocasiones, no convencen a los docentes.
- De gestión política de la evaluación, que inciden en la forma en que la evaluación se inserta

9 La implementación de sistemas de evaluación ha generado fuerte polémica al interior de los países. Chile y Colombia son dos ejemplos recientes.

10 OREALC/UNESCO: "De la resistencia al cambio" estudio sobre la experiencia chilena para la construcción de un sistema de evaluación del desempeño encargado por la Oficina Regional de Educación de la UNESCO a las investigadoras Jenny Assaél y Beatrice Ávalos. En imprenta y disponible en www.unesco.cl

11 Citado en el estudio "De la resistencia al cambio".

12 Millman, J. y Darling-Hammond, L. (Eds.) (1997). *Manual para la evaluación del profesorado*, Madrid: La Muralla.

13 Mateo, J. (2000). La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas. Barcelona: ICE de la Universitat de Barcelona - Horsori.

en el conjunto del sistema educativo y en las políticas de mejora de su calidad.

- Normativo-legales, a partir de las cuales es necesario plantearse cuál es el marco normativo más adecuado para legitimar los propósitos, el alcance y las repercusiones de la evaluación, y preservar las garantías de los evaluados.
- Culturales, relacionadas con la evaluación, donde se insiste en la importancia y la necesidad de la generación de una cultura de evaluación para la mejora.
- Éticas, que combinan la garantía de la intimidad y el honor de los evaluados con las acciones que se deriven de la evaluación.

El "para qué" de la evaluación define los modelos, su sentido y alcance

La finalidad de la evaluación del desempeño docente es un tema clave y a partir de ello debiera desarrollarse cualquier sistema evaluativo. Su objetivo es mejorar la educación a través de la mejora de la calidad de la enseñanza y, para ello, se debiera centrar en el desarrollo profesional del docente. Sin embargo, hay que señalar que el estudio encontró grandes diferencias entre países acerca de los diferentes elementos que configuran la evaluación del desempeño, más allá de sus finalidades.

Siguiendo con la línea de reflexión anterior, es el propósito de la evaluación el criterio que define los diferentes modelos de evaluación del desempeño docente. El estudio de la OREALC/UNESCO identificó cinco modelos:

- Evaluación del desempeño docente en el conjunto de la evaluación del centro escolar;
- Evaluación del desempeño docente para casos especiales, tales como la concesión de licencias;
- Evaluación del desempeño como insumo para el desarrollo profesional, pero sin ninguna repercusión para la vida profesional del docente;
- Evaluación como base para un incremento salarial, y
- Evaluación para la promoción en el escalafón docente.

Estos resultados destacan algunas ideas iniciales:

Una primera es el reconocimiento de que son posibles los sistemas educativos de calidad sin sistemas de evaluación *externa* del desempeño docente. En ese caso, la evaluación existe, pero en el marco de la evaluación al conjunto del centro educativo, proceso en el cual se sustituyen la presión y los estímulos externos por una confianza en la profesionalidad de los docentes y donde las escuelas son el eje básico para la mejora de la educación. En países como Finlandia (hoy considerado el ejemplo más ilustrativo de un sistema educativo de calidad) la evaluación ni siquiera está en discusión porque es un proceso naturalmente incorporado a la cultura escolar en los centros y plenamente asumido por los propios docentes.

Una segunda idea asociada a la anterior hace referencia a que "parece claro que si se desea mantener e incrementar la motivación de los profesionales de la educación reconociendo el buen trabajo de los docentes mediante un incremento salarial o la promoción en el escalafón docente, es necesario contar con un sistema que discrimine el buen desempeño docente del que no lo es tanto. Así, es necesario contar con un sistema de evaluación del desempeño profesional. Pero, como luego se insistirá, es necesario que dicho sistema esté aceptado por la comunidad educativa y sea impecable técnicamente".

La tercera idea que plantea el estudio es que estamos entrando a un campo marcado por la complejidad y las diferencias. "Se ha demostrado que existen muchos caminos, muchas alternativas, y todas ellas, en mayor o menor medida, adecuadas al contexto en el que se desarrollan. De esta forma, resulta paradójico evidenciar que, a pesar de las analogías en los problemas y desafíos que enfrentan los distintos sistemas educativos, las soluciones adoptadas son muy variadas. A pesar de ello, sigue permaneciendo la sensación de que aún quedan caminos por explorar, alternativas inéditas que experimentar". En suma, las recetas no cuentan, las soluciones son internas y dependen del contexto, aunque resulte absolutamente lógico enriquecerlas con el conocimiento y la experiencia de otras latitudes.

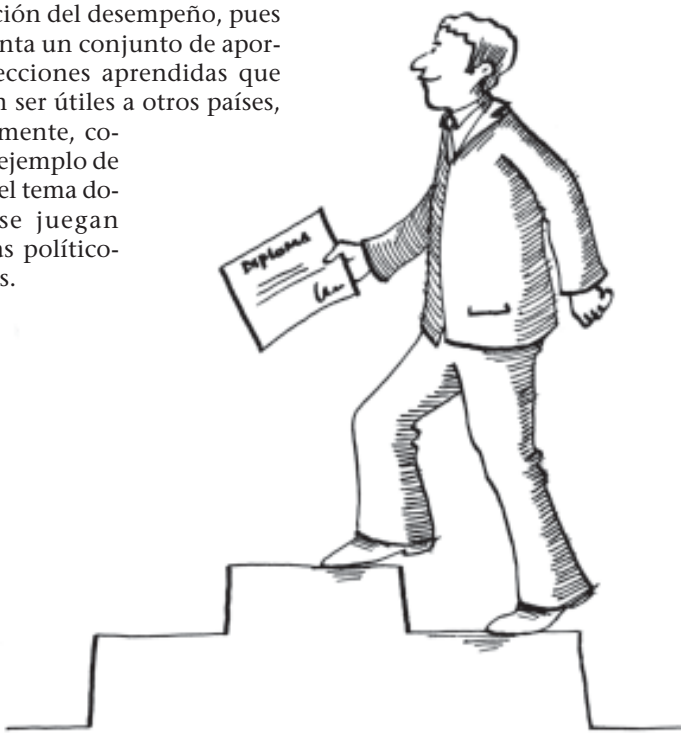
Una cuarta idea hace referencia a la necesidad de desarrollar una cultura de evaluación que recorra el conjunto del sistema y que permita, naturalmente, evaluar la respuesta de todos los niveles del sistema para mejorarlos permanentemente.

Una quinta idea importante es que "existe una generalizada opinión crítica de los estudiosos e investigadores acerca de las limitaciones de la evaluación. Tras un siglo de esfuerzos evaluativos, la palabra que mejor define la opinión de los expertos es el escepticismo".

Hace falta avanzar en procesos que permitan diseñar sistemas políticamente aceptados y técnicamente impecables. En último caso, los temas de carrera y evaluación pasan por consensos políticos y por acuerdos técnicos que garanticen confianza, transparencia y credibilidad.

Construcción de consensos y procesos concertados: una condición para el cambio. El caso chileno

Los temas más conflictivos, como resulta obvio, no pueden abordarse si no es a condición de construir consensos, generar propuestas concertadas y fortalecer alianzas para su implementación. En ese sentido, nos parece fundamental destacar la experiencia de Chile en el diseño y puesta en marcha del sistema de evaluación del desempeño, pues representa un conjunto de aportes y lecciones aprendidas que podrían ser útiles a otros países, precisamente, como un ejemplo de que en el tema docente se juegan apuestas político-técnicas.



Por estas razones la OREALC/UNESCO decidió estudiar en profundidad el proceso de la experiencia chilena, intencionalmente, desde una mirada interna[14], para recuperar testimonios, lecciones y reflexiones.

El sistema de evaluación docente, descrito en el trabajo mencionado, es el resultado de un proceso inédito no sólo en Chile, sino, en general, en América Latina. Varios son los elementos que destacamos:

- Fue una propuesta conjunta elaborada en concertación entre los representantes de los sectores involucrados.
- La propuesta fue el resultado del trabajo del Ministerio de Educación, el Colegio de Profesores y la Asociación Chilena de Municipalidades; los aportes de educadores e investigadores; las contribuciones y lecciones aprendidas de las experiencias internacionales.
- Las características del sistema de evaluación fueron aprobadas por los docentes, mediante una consulta nacional, en la cual un 70% se mostró de acuerdo.

Los temas de carrera y evaluación pasan por consensos políticos y por acuerdos técnicos que garanticen confianza, transparencia y credibilidad.

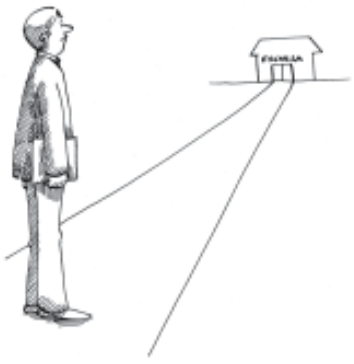
14 Ver el estudio realizado por la OREALC/UNESCO: "De la resistencia al cambio" sobre la experiencia chilena para la construcción de un sistema de evaluación del desempeño, op. cit.

• El proceso desarrollado pudo superar los desencuentros y avanzar por sobre las diferencias debido a, por lo menos, dos factores claves, el diseño de un sistema de evaluación que tuviera como norte el desarrollo profesional de los docentes y la mejora de su desempeño, por un lado, y, por otro, a la voluntad política de las partes de apostar por un proceso consensuado y colectivamente construido.

El sistema de evaluación se define principalmente como formativo, tiene un fuerte sustento en la confianza en los docentes en cuanto profesionales, y reconoce, al mismo tiempo, el rol del Estado para generar condiciones para que ese profesionalismo pueda ser efectivo.

Las tensiones más fuertes, coincidentes con las que persisten en el escenario internacional, estuvieron en encontrar espacios de acuerdo que concilien la necesidad de confiar en el profesionalismo docente (dadas ciertas condiciones y controles) o inducir un mejor desempeño mediante premios que se entregan y se retiran, tensiones que persisten, pero que pueden ser resueltas en la medida en que se mantengan las mismas estrategias de discusión y negociación entre las partes orientadas a buscar soluciones que satisfagan a todos los involucrados.

El desafío fundamental para resolver estas tensiones está en diseñar y poner en marcha un sistema articulado entre evaluación docente y una carrera profesional que le ofrezca a cada profesor y profesora metas estables hacia las cuales dirigir su trabajo. En ese contexto, la evaluación docente dejaría de ser un motivo de tensión y angustia para cada individuo y se entendería como una ayuda para mejorar su desempeño y un desafío para escalar más alto en su trabajo educativo. Sin duda, también serviría para determinar quiénes, en última instancia, no han asumido en forma responsable su desarrollo como profesionales.



Desde la perspectiva de un sistema en implementación, todavía hay mucho que aprender y perfeccionar. Por ello, es conveniente monitorear el proceso constantemente, examinar la evidencia que entrega y corregir donde sea necesario corregir. En la medida en que el sistema se afiance, y eso puede significar reducir o mejorar algunos de los procedimientos que ofrecen menos información pertinente al desempeño, el sistema debiera extenderse al conjunto de los docentes del sistema educativo chileno.

La experiencia, ampliamente narrada en el estudio, aporta interesantes lecciones a los sistemas educacionales en otros países, destacándose, por lo menos, los siguientes seis factores críticos:

- Necesidad de amplia participación en las discusiones iniciales, y a lo largo del proceso, de los actores involucrados (docentes, gobierno y otros según sea el caso);
- Formulación participativa de un sistema de criterios de evaluación centrado en las tareas docentes;
- Búsqueda de los mejores instrumentos que proporcionen evidencia sobre estas tareas de acuerdo con los recursos económicos de que se disponga;
- Articulación con políticas (existentes o necesarias) referidas a docentes como la formación docente continua;
- Tiempo suficiente para el diseño, la puesta a prueba y la implementación del sistema que se elabore, y
- Monitoreo sostenido durante sus primeros años y voluntad de hacer las revisiones necesarias.

Finalmente, un elemento central es reconocer que la evaluación y/o la carrera docente por sí mismas no son una panacea si no están articuladas a los otros factores que inciden en el desarrollo y el desempeño profesional de los docentes, y si no se piensan y ponen en marcha en el marco de fortalecer la centralidad del tema docente en las políticas públicas, abordado desde una perspectiva integral y multisectorial en el contexto de un proyecto educativo de país.