

EVALUACIÓN, CARRERA Y VOCACIÓN DOCENTE

Jorge Inzunza

Reseña del libro:

Murillo, F.J. (2007). *Evaluación del desempeño y carrera profesional docente. Una panorámica de América y Europa*. Santiago de Chile: UNESCO. [2ª Ed. Revisada]

Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa 2008 - Volumen 1, Número 2

Una destacada profesora peruana señalaba hace poco días que estaba convencida que si bien los maestros no eran el único factor que incidía en la calidad de la educación, sin duda constituían el principal. Esta aseveración nos transporta directamente a los resultados de las investigaciones sobre eficacia y eficiencia educativa, las cuales han intentado “pesar” los diversos factores que determinan los resultados académicos de nuestros alumnos y alumnas. Si podemos reconocer rasgos en común en estas exploraciones científicas podemos citar al menos dos que nos interesa destacar en estas páginas: a) la complejidad de la realidad educativa -y por lo tanto de factores a considerar-, y b) la influencia de las condiciones y contextos de producción del acto de enseñanza-aprendizaje.

El estudio “Evaluación del Desempeño y Carrera del Profesional Docente”¹ realiza una significativa descripción comparativa de cincuenta países de Europa y América en torno a estos dos elementos de la profesión docente. Nos interesa a continuación relacionar brevemente algunos elementos de este estudio, a la luz de la complejidad del fenómeno educativo y de los contextos en los cuales se insertan. Bajo este esquema es inevitable vislumbrar ciertas valoraciones y deber ser, en especial de los enfoques que sostienen las políticas públicas en educación.

1. EL SENTIDO DE LA EVALUACIÓN DOCENTE

Como bien apunta este estudio las políticas de evaluación docente se han constituido en escenarios complicados, derivados tanto de la dificultad para definir los criterios a medir, los instrumentos a utilizar, los responsables de la gestión de éstos, el marco normativo legal, como por aspectos más ligados a las personas: el trabajo inserto en una cultura de la evaluación y las implicancias éticas que tiene el uso de estos mecanismos.

El estudio se encuentra con una diversidad notable de prácticas de evaluación profesional docente, destacando los extremos solitarios de California, donde se busca una relación directa entre desempeño docente y resultados académicos de los alumnos y alumnas, y Finlandia donde su sistema educativo tiene una alta valoración de sus docentes, y que por lo tanto confía en el profesionalismo de éstos, no siendo necesaria la evaluación.

Estos extremos nos ayudan a reconocer la amplitud de prácticas públicas ligadas a la evaluación docente -las cuales según el estudio no constituyen prácticas internacionalmente masificadas-, lo cual cuestiona incluso su necesidad. Para aquellos países donde se ha instalado, se han asociado a sus tradiciones políticas de centralización o descentralización, y por lo tanto se ubican en distintos lugares del sistema educativo: Ministerio central, entidades intermedias o escuelas. Yendo más allá de las defensas ideológicas que algunos países hacen de la evaluación -donde los docentes la han vivido en prioridad respecto a otras profesiones ligadas a lo público-, es necesario suspender la naturalización y preguntarse ¿para qué evaluar? Nuevamente encontramos diversas respuestas, relacionadas con la asignación de recursos económicos, el estudio de casos especiales, los aumentos salariales y/o el desarrollo profesional.

Hay que decir que los procesos de estandarización en educación han generado un malestar generalizado en los distintos cuerpos magisteriales del mundo como también en el mismo alumnado. Esta mala influencia de un mecanismo de evaluación concreto recae inevitablemente sobre el imaginario de la

¹ Murillo, F.J. (2007). Evaluación del desempeño y carrera profesional docente. Una panorámica de América y Europa. Santiago de Chile: UNESCO. [2ª Ed. Revisada]

misma evaluación docente. Es necesario que de generarse mecanismos de evaluación, estos tiendan a distinguirse y separarse de esta otra tradición estandarizadora.

La fuerte tradición funcionaria que en muchos países tiene el estamento docente afecta directamente a que no se lo considere en primer lugar en términos profesionales. Ello produce una primera fractura en los sistemas de evaluación: la burocratización de procesos. El estudio de UNESCO no avanza en las significaciones o representaciones que los mismos docentes tienen de los sistemas de evaluación, lo cual implicaría una interesante segunda fase. La burocratización de los procesos evaluativos, especialmente en aquellos sistemas centralizados, corre el riesgo de alejarse de los aspectos significativos de la práctica docente real.

Y ¿cómo acercarse a la práctica docente real? Desde el estudio se sugiere una vía: el consenso con los docentes y sus sindicatos. La negociación con los sindicatos es indispensable, pero no suficiente. Los sindicatos corren el mismo riesgo burocratizador que las entidades ministeriales, muchas veces éstos son criticados por haberse distanciado de las prácticas de aula y de las escuelas, defendiendo una perspectiva meramente funcionaria de los docentes. Esto plantea un desafío fundamental para el ámbito sindical, avanzar también en una visión que valore la profesionalización docente en un marco de amplia participación de sus bases (maestros de aula).

Los procesos de evaluación docente han sido muchas veces impuestos desde algún nivel del sistema educativo. Es provocador preguntarse entonces, si habría alguna otra forma de instalación de estos procesos, de manera que no sean percibidos por los maestros evaluados como políticas enajenadas y por lo tanto poco legítimas. Si se quiere considerar al maestro de aula como un profesional, no hay razón alguna para no incorporarlo activamente en la construcción, mantenimiento y corrección de los sistemas de evaluación. El mismo ejercicio de pensar en los criterios que son importantes para evaluar el propio ejercicio laboral, es ya una práctica profesionalizante de los maestros y maestras. Sería esta una apuesta de confianza de los sistemas educativos en sus mismos docentes, que daría un cariz distinto a la formulación de las políticas públicas educativas, generando una combinación virtuosa de democracia y profesionalismo.

Por último, actores no suficientemente valorados son los alumnos y alumnas quienes no son señalados como fuentes de opinión y valoración respecto a sus propios maestros y maestras. Quizás un avance importante hacia la pacificación de muchas escuelas esté justamente en abrir espacios de diálogo, donde se pueda aprender a emitir juicios valorativos respecto al quehacer de otro.

2. CARRERA DOCENTE: CONSTRUCCIONES Y DESAFÍOS

Si bien el estudio de UNESCO analiza de manera independiente la evaluación y la carrera docente, se revelan conexiones más o menos explícitas entre los mecanismos de evaluación y el devenir de los maestros y maestras. Es así como la promoción -tanto vertical como horizontal- tiende a utilizar dentro de sus criterios algún tipo de evaluación de desempeño. Esta conexión entre carrera docente y evaluación es esencial. No debiese ser admisible estructurar mecanismos de evaluación de desempeño que no se inserten en algún Sistema de Carrera Docente.

Justamente el estudio hace referencia a la carrera docente como un Sistema secuenciado y multidimensional. Es decir, a través de la comparación de los diferentes países de América y Europa llega a establecer la existencia de dispositivos de acceso, ejercicio, estabilidad, desarrollo, ascenso, promoción y jubilación o retiro de la profesión docente. Nuevamente las características del contexto de cada país

configuran un escenario de despliegue para estas políticas educativas, siendo importantes por ejemplo, el grado de descentralización del sistema educativo, la atención privilegiada de zonas geográficas específicas, la visibilización de las necesidades educativas especiales, la discriminación positiva hacia las mujeres, y la valoración del saber profesional de la tercera edad.

Podemos reconocer un esbozo de camino que cada sistema educativo nacional prefigura para cada uno de sus docentes. Este derrotero está cruzado por momentos críticos en los cuales -a excepción del caso finlandés- los docentes deben responder a los requerimientos relativos al perfil o ideal docente buscado. Quizás la instancia más decisiva, por su grado de generalización en los diferentes países, es el ingreso a la práctica docente, proceso que produce información relevante en cuanto al nivel de adecuación de las instituciones formadoras de docentes en relación a las necesidades cambiantes del contexto educativo. Este ajuste debe reconocer los diversos niveles del sistema educativo: central o de política pública nacional o federal, regional o territorial, y local (escuelas y aulas concretas).

La retroalimentación que los procesos de acceso a la profesión docente posibilitan, ayudan además a que las instituciones formadoras vayan más allá de la simple adaptación a la realidad, e intenten generar nuevas proposiciones que recojan los saberes, experiencias y prácticas de los docentes en las aulas y escuelas (en contexto) y puedan así, alcanzar nuevas formulaciones que enriquezcan el saber pedagógico. Es esta una responsabilidad crucial -muchas veces una deuda- de los centros de formación con la carrera profesional docente.

La perspectiva de desarrollo profesional nos ayuda, una vez más, a enfocar la docencia como un continuo que evoluciona y que va cristalizando nuevas habilidades. El estudio de UNESCO hace referencia al camino docente individual que se emprende en cada país, considerando los factores que actúan sobre su desarrollo -antigüedad, formación, evaluación, experiencia, etc.-, pero no reconoce en su descripción la articulación de comunidades docentes o de trabajo colaborativo. Este sesgo individualista de las políticas públicas educativas se basa en un hacer histórico de la pedagogía, que identifica el aula -un docente y sus alumnos y alumnas- como la relación estereotipada donde enfocar la atención. Como los discursos estructuran realidades, negamos en esta omisión las prácticas colectivas de los docentes o las posibilidades de llevarlas a cabo. Tendríamos que pensar en este contexto si dentro del ideal de docente, que como bien señala la investigación es un debate no resuelto, cabe una práctica profesional grupal y que esta sea valorizada como parte del cálculo matricial de los sistemas de promoción.

La valoración de la docencia pasa por la visibilización de la complejidad de su quehacer. Las tareas dentro y fuera del aula son múltiples, y superan con creces el acto esencial de enseñanza-aprendizaje en el aula. Dentro de una escuela identificamos diversos roles desempeñados por los docentes, donde suponemos una jerarquización ascendente desde el aula hasta la dirección del centro. La investigación cuestiona, en un mensaje casi subliminal, la correspondencia estricta entre promoción vertical y pertinencia. Es decir, ¿un destacado docente de aula sería necesariamente un buen director? Hay sistemas educativos que han logrado establecer mayores garantías para elegir mejor, complejizando los criterios de promoción vertical. Sin embargo, y esto es una constatación cualitativa posible de verificar en algunos sistemas educativos, se verifica la existencia de "clases" o "jerarquías" de docentes -verticales u horizontales- que si bien logran mantener sistemas de incentivos individuales, generan divisiones internas entre los docentes, teniendo consecuencias sobre el clima laboral y educativo de los centros. Es aquí donde en un movimiento recursivo debiésemos reivindicar el aula, entendida como un espacio de gestión no sólo de un docente individual, sino de una institución, y que en esa medida no supone el distanciamiento de

ningún actor educativo. La presencia se convierte en la condición de gobernabilidad de las escuelas, y el aula o los espacios destinados a la enseñanza-aprendizaje son los escenarios primeros de esta presencia.

Un aspecto destacable del estudio lo constituyen las experiencias democráticas de Nicaragua, Portugal, España, y República Checa que han logrado combinar mecanismos técnicos de elección de directores de escuelas con procesos de participación de las comunidades escolares. Habría que avanzar en investigaciones que pudiesen informarnos sobre estas experiencias de gestión y en qué medida han ayudado a generar mejores climas escolares, y a legitimar a las direcciones.

3. VOCACIÓN Y PALABRAS DOCENTES

Sin duda hablar de evaluación y carrera docente son temáticas poco románticas. La experiencia docente excede con creces las delimitaciones conceptuales que puedan elaborar los investigadores y administradores de los sistemas educativos. El valor de la palabra, vehículo de la experiencia, del maestro y maestra debe constituir una pieza fundamental del andamiaje de la evolución de la educación.

Esta palabra docente debe traducirse en un poder de conducción de sus propios procesos, donde la autoevaluación y reflexión en solitario y en comunidad de sus propias experiencias, ponga en conversación los diversos marcos teórico-conceptuales de la pedagogía, concretizándose en un saber nuevo. Resulta curioso a este respecto, que sólo Costa Rica considere explícitamente las publicaciones de los maestros para su sistema de promoción docente. Cabe preguntarse entonces sobre las posibilidades reales que los maestros y maestras de estos cincuenta países están teniendo para consolidar conocimientos profesionales que puedan ser transmitidos y valorados. Este es este un elemento fundamental del reconocimiento profesional docente.

Parece estar ya demostrado que los incentivos salariales no tienen un impacto mayor sobre el desempeño docente. Esto no implica desestimar los esfuerzos que se han hecho y deben seguir haciéndose por remunerar mejor a los maestros, bajo un criterio de justicia. La valoración que un país hace de la relevancia de su educación tiene directa relación con las políticas públicas que buscan fortalecer la docencia -entre ellas sus remuneraciones-.

La motivación intrínseca de los docentes surge de la percepción de que se realiza un trabajo que tiene sentido. Muchas prácticas docentes se extravían en las escasas oportunidades que el medio social entrega a los jóvenes, como también en la presión, responsabilización y culpabilización que se hace de los maestros en torno a las problemáticas sociales. Muchas evaluaciones de docentes y alumnos caen en estos escenarios desesperanzados que amenazan con reproducir las inequidades de base ya existentes.

La búsqueda de sentido debe ser una voluntad expresa de los sistemas educativos, no en términos de la dictaminación de decretos, sino que en la valoración del ejercicio profesional cotidiano, haciendo política pública que lo apoye de forma contextualizada y pertinente.

La vocación, nombrada sólo un par de veces en la investigación, se convierte en esa energía inasible que mueve y lleva a desplegar el potencial humano y profesional docente. Sin embargo, esta llama es necesaria pero marginal. Como aquella frase popular que indica que un diez por ciento de inspiración y un noventa de trabajo hacen a un buen escritor, podemos sostener que la vocación es este diez por ciento necesario para fortalecer y dar sentido personal y colectivo al trabajo docente, pero que las posibilidades de despliegue real de éste estarán dadas por la oportunidad que las escuelas abran hacia un desarrollo profesional.