

LA EVALUACIÓN DE LOS DOCENTES*

*Dora Antinori Carletti***

La problemática de la evaluación no se puede dejar de ligar con otras preocupaciones que están dentro de la política de mejoramiento de la práctica educativa en todos los niveles, como la calidad de la educación, de la cual se oye hablar todos los días que exige una serie de condiciones, una gestión eficaz, cotidiana, una provisión de medios suficientes, adecuadas condiciones de trabajo para los maestros, alta moral profesional y un clima cultural atractivo para los maestros y para los alumnos.

La realidad no sigue los deseos

Generalmente se hacen proyectos educativos, programas, planes, pero no se evalúan los costos reales de lo que se dice que se va hacer. Se olvida que hay que tener profesores bien formados, mejor pagados, antes de pedir que cambien o que aumenten su trabajo. No se cambia la forma de ser de los profesionales de la educación con consignas, y en cada período hay distintos tipos de consignas mientras que la práctica educativa en lugar de superar sus niveles tiende más bien a deteriorarse. La transformación no está en anunciar un proyecto o un programa sino en poner los medios y las condiciones para que sea posible lo que se anuncian.

Nuestra experiencia histórica en Latinoamérica, y por supuesto en México, da hoy fundamentos para enfocar los análisis de la educación comparada; la formación docente, el desarrollo curricular y la evaluación educativa son tres temas íntimamente ligados en el mejoramiento de la calidad en la práctica educativa. Estos tres aspectos nos van a permitir elevar el nivel educativo de nuestros alumnos y elevar sus niveles de aprendizaje; no hay desarrollo curricular

* * Conferencia presentada en el 4º Simposium en Ciencias de la Educación: "Nuevas tendencias en educación".

** Directora de la División de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Regiomontana.

sin desarrollo del profesorado; el cambio de los maestros significa el cambio de la cultura de la escuela, es decir, las condiciones y un clima adecuado para el cambio.

En este momento estamos recibiendo un nuevo programa educativo que abarca hasta el año 2000. Estamos iniciando el desarrollo de nuevos planes de estudio que de acuerdo a una tendencia internacional intentan ser más abiertos, pero no obstante están cerrados, por las editoriales o por profesionales de la educación que han hecho programaciones didácticas, exámenes guías de avances que llevan a cerrar este currículo abierto.

Se pretende que los maestros adapten el currículo a las condiciones socioeconómicas, a las condiciones individuales de los alumnos y al mismo tiempo se defiende un currículo básico central que permita desarrollar la política educativa y sus valores; no obstante, nos encontramos con una formación docente todavía basada en cursos, en acreditaciones que llegan hasta los niveles de doctorado que no repercuten en un mejoramiento de la práctica educativa; están cambiando los discursos, pero la práctica permanece en cierta medida inalterable.

La formación del docente debe centrarse en la escuela, tiene que partir de los problemas reales que tienen los maestros en las escuelas; no podemos pretender a través de los centros de formación docente resolver los problemas de la práctica educativa. Esto no quiere decir desechar la formación conceptual, no significa negar otros niveles de formación sino que los problemas vigentes en la práctica educativa deben ser analizados a partir de los propios centros educativos, y por supuesto con todos los apoyos bibliográficos, humanos y técnicos que se requieran.

No podemos seguir concibiendo la formación de los docentes como un problema individual de obtención de títulos; ya llevamos varias décadas así y no está repercutiendo en la práctica educativa. Los maestros cambian el discurso, pero la práctica no. Es necesario que en las escuelas los maestros puedan reflexionar sobre su práctica, puedan expresar sus ideas, puedan contrastarlas con las de sus compañeros, puedan proyectar colegiada y críticamente el proyecto de acción educativa; hay que dar la batalla a la cultura individualista de la escuela, impulsar una cultura más democrática, más cooperativa, más colegiada, más estimulante. ¿Cómo vamos hacer que nuestros maestros enseñen a los alumnos a pensar si les estamos negando la posibilidad de pensar y decidir?

Ampliar los espacios de poder de influencia y control de los profesores sobre el currículo y la enseñanza, construir la capacidad para el cambio continuado, no para el cambio sexenal.

Para el cambio continuado no es posible que cada período comencemos con otro nuevo programa educativo. Esto no es fácil, no surge de meras intenciones, no surge por un decreto.

No se cambia la cultura de la escuela por decreto

Las condiciones estructurales que conforman la política educativa, la cultura y la relaciones dominantes en las escuelas, las condiciones de trabajo de los profesores, el tiempo, el apoyo, los recursos, así como la pluralidad de biografías personales, vivencias, construcciones de cada docente representan coordenadas que unas veces potencian y otras obstruyen los verdaderos significados y valores de esta opción; somos conscientes de que la formación en las escuelas representa por sí misma una innovación cuya cultura y modos de hacer dista considerablemente de la cultura y modos de hacer dominante en la profesión y también de las estructuras y las circunstancias políticas y administrativas.

La formación en la escuela requiere una dosis considerable de liderazgo educativo, no gerencial, dentro y fuera de las escuelas; la experiencia internacional, la propia experiencia histórica nos demuestra que a partir de las propuestas didácticas elaboradas por los departamentos técnicos basadas en cascadas al maestro no logran instaurarse en la escuela, y hemos gastado bastante dinero en eso, hemos contratado muchos profesionales y el problema de la práctica sigue sin modificarse. Se requiere una reconstrucción de las escuelas y de la profesión docente; esto implica garantizar tiempo, reconocimiento, recursos y apoyo a los maestros, que por supuesto no va por la vía de la carrera magisterial.

Uno de los problemas básicos que tiene la escuela, en este momento, es que los maestros no tienen tiempo para planificar su trabajo, mucho menos para intercambiar ideas con sus colegas sobre cómo planificar el proceso educativo y mucho menos para reflexionar sobre lo que está ocurriendo en el salón de clases. Hay una cultura individualista tanto en la enseñanza universitaria como en la educación básica; se le da el programa al maestro y "arréglatelas como tú puedas". Los maestros compran dos o tres guías didácticas distintas, algunas con exámenes, algunas con actividades, algunas con distribución de contenidos; están trabajando para los exámenes de evaluación que llegan de las secretarías en lo federal y en lo estatal. El Programa Nacional de Desarrollo plantea este problema que ya tiene muchos años en México.

La escuela pública ha tenido una enorme expansión cuantitativa, asociada a veces con un deterioro cualitativo que se hizo a costa de un deterioro educativo porque México tenía una escuela de doble escolaridad, tenía maestros con una sola plaza, tenía un calendario escolar más extenso. En aras de la democratización de la escuela pública y de reivindicaciones sindicales hemos perdido ese calendario escolar, hemos reducido el tiempo de aprendizaje, hemos cargado al maestro de concursos y actividades pseudo administrativas, y no hay que ser psicopedagogo para darse cuenta que el currículo se extiende cada vez más, aparecen los derramados contenidos transversales, el tiempo cada vez es más reducido, la población es cada vez más heterogénea por el deterioro económico y social de grandes sectores de la población y no se pueden hacer milagros, ¿cómo se van a afrontar desde la escuela estas comisiones de trabajo?. El calendario planteado por el Programa Nacional de Desarrollo Educativo 1995–2000 supone que hay que extender la jornada escolar, pero implica un problema salarial, y entonces la solución se detiene.

La apelación, por lo tanto, a la autonomía de cada centro para elaborar, desarrollar y evaluar un currículo propio no debe ser entendida como un pretexto para que cada escuela tome sus propias decisiones, atenta sólo a su contexto histórico e historia particular olvidando realidades, necesidades, problemas y valores de la comunidad nacional y estatal a la que pertenece; eso a la postre terminaría generando opciones educativas que serán discriminativas y segregadoras.

Hay toda una preocupación ante el fenómeno de la descentralización, de la desregulación de la escuela, que se da paralelamente a los compromisos de los estados, en lo que hace a su función social. Significa todo un problema de diferenciación de la escuela y por otra parte, generar opciones educativas, discriminativas y segregadoras en los casos en que no hay más criterios que los entendidos por el grupo de la escuela. Es defendible una instancia externa como control social de la educación cuando en el ejercicio de la autonomía escolar se están violando valores, límites que la escuela pública debe defender.

Creo en la utopía

Como algo preventivo, necesito pensar que algo es posible en este cambio educativo, lo necesito como apoyo moral de resistencia ante la evolución que observo en el campo educativo, es una forma de encontrar sentido a lo que hago y de clarificar la dimensión social y ética de nuestra práctica profesional. Sé que no es fácil encontrar estructuras educativas alternativas, pero mientras tanto no me puedo quedar cruzada de brazos, ante los niños, ante los jóvenes que están asistiendo a este sistema educativo. Por lo tanto, convertir a la escuela en el centro de formación docente, en el centro de la discusión del desarrollo curricular y en el cual vemos inserta ahora la problemática de la evaluación, es una utopía. Vale como utopía porque no podemos caer en una situación catastrófica, porque realmente nuestra actividad no tendría ningún sentido.

El concepto de la evaluación o está vinculado a un problema de control, como es el que está funcionando actualmente, o el problema de la evaluación está relacionado con la mejora de la práctica educativa.

Entonces, dentro de un programa de mejoramiento de la práctica educativa sí tiene sentido un determinado tipo de evaluación educativa, no exclusivamente de la evaluación del aprendizaje sino también de la evaluación del currículo, de la evaluación del maestro, de la evaluación del contexto e incluso de la evaluación de la administración, porque ya no podemos seguir aceptando que los resultados de la escuela son únicamente responsabilidad del maestro.

Sí aceptamos ser evaluados, pero evaluados junto con todos los demás elementos que intervienen en el sistema educativo y con la intención de mejorar, no de premiar, no de competir, la evaluación del maestro en particular es una práctica real, posible e inquietante, no es una cosa nueva que se haya descubierto en los años ochenta o en los noventas.

Cuando yo era maestra de escuela primaria, el director de la escuela tenía la obligación de evaluar a todos los maestros, y para eso debía mínimamente realizar tres visitas durante el ciclo escolar y hacer un informe, con todas las sugerencias que eran factibles al maestro, para que éste modificase aspectos de

su práctica; el maestro tenía posibilidad de apelación. Los inspectores tenían que visitar al menos dos grupos de cada escuela de su zona al año y también hacer un informe sobre la práctica docente, esta actividad del director y del supervisor ha desaparecido.

El supervisor corre entre las secretarías y las escuelas, viendo qué es lo que hay que hacer, y el director corre entre la dirección y los maestros para decirles lo que el inspector dijo que hay que hacer; esa es más o menos la dinámica actual.

Claro, hay excepciones, pero en la mayoría de los casos el director no está preparado. Su posibilidad de movilidad es por antigüedad, es decir, por los contactos escalafonarios que ha podido reunir a través de cursos y años, nadie se preocupó por prepararlo como director, ni al inspector.

En el estado de Nuevo León, el inspector tenía una función de nucleamiento bastante importante, pero ahora han aparecido tantas subsecretarías que evidentemente ya el inspector ni sabe para dónde correr.

Los maestros no somos muy aficionados a la evaluación; el aula es un lugar donde no estamos acostumbrados a recibir visitas. Recibir las nos crea mucha ansiedad; esto es un problema cultural, pero no podemos negar la necesidad de la evaluación de los profesores; para eso habría que partir de que ésta es una labor intangible, sin criterio de calidad no provocaría efectos apreciables. La evaluación docente es posible, otra cosa es que sea problemática, sobre todo es difícil desarrollar esta cultura, vincularla al mejoramiento, romper con el individualismo.

En Nuevo León, hace unos años, trabajando con el técnico de primaria, establecimos las academias por grados, que era una forma de que los maestros intercambiasen sus experiencias cuando trabajaban en un mismo nivel. Para llevar a cabo estas reuniones hay que suspender clases, tenemos que reducir el calendario escolar. Acciones que podrían tener sentido, la propia estructura, la propia cultura del trabajo de la escuela le hace perder su sentido.

La evaluación externa de los rendimientos escolares, ver si los alumnos aprenden o no, es una forma de evaluar al docente que a veces se explicita y a veces no. Se hace una forma de evaluación indirecta de los maestros, porque eso dice el Programa Nacional de Desarrollo:

Desarrollo de una cultura de evaluación continuará fomentará una atención creciente hacia los resultados de toda acción educativa en términos de pertinencia y eficacia, se diseñará un sistema nacional que tenga como propósito medir los resultados educativos; entre las actividades más importantes estará la medición y la evaluación externas a las escuelas, de los resultados de aprendizaje, pues el éxito de la acción educativa tendrá que darse reflejado en el desempeño de los estudiantes; la definición y utilización de estándares nacionales para medir y evaluar los resultados del aprendizaje es crucial para mantener la unidad de la educación. La SEP apoyará también el esfuerzo de los estados para la construcción de sistemas de evaluación.

Esto es una moda

Crear instrumentos de evaluación para evaluar resultados, los resultados de las evaluaciones del rendimiento se tomarán en cuenta para mantener al día los contenidos materiales y métodos educativos así como los programas de formación y actualización de maestros y revisar el papel de directores y supervisores escolares.

Los resultados se publicarán periódicamente. Esto es lo que dice el Programa Nacional de Desarrollo Educativo, es decir, lo único que se está previendo es evaluar, a través de pruebas estandarizadas nacionales, el rendimiento de los alumnos, y de ahí se van a sacar hipótesis sobre formación docente, sobre currículum, sobre métodos, sobre proceso evaluativo, etcétera.

Es una evaluación totalmente fuera de contexto; no se puede evaluar así el rendimiento de los niños. Nuestros países, con el problema de la desigualdad ya se ha hablado mucho de ese tema-, es llevar a la gente a los mismos resultados, no significa negar la entrada a los niños que llegan a las escuelas en diferentes condiciones, tratar en forma igualitaria a los desiguales es profundamente antidemocrático. No estoy hablando de hacer una escuela de clases, estoy hablando de plantear procesos educativos que permitan a todos los niños llegar a los mismos resultados, por lo tanto hay que evaluar el rendimiento.

Me preocupa ver cómo planteó Guevara Niebla en este trabajo de "México país de reprobados" que los niños realmente no habían alcanzado los contenidos, los aprendizajes planteados por el currículum oficial. Sin embargo, a mí eso no me explica nada, es una prueba estandarizada que habrá cumplido todos los requisitos estadísticos, la muestra será representativa de "X" estado. Pero eso no le da herramientas a un director de la escuela, a un inspector, para mejorar el proceso educativo; dice simplemente que hay un problema, que los alumnos no aprenden lo que las calificaciones plantean.

La evaluación del profesorado, entonces, debe tener en cuenta el contexto en el que se actúa, la libertad de que se goza, los medios de que se dispone, el número de alumnos con el que se trabaja, el tipo de institución en el que se ejerce la profesión, los estímulos que tiene las condiciones de trabajo, la formación que se ha recibido, etcétera. Necesita estar contextualizada si no es puro rollo.

Hay un peligro cuando se plantea la evaluación externa a través de pruebas estandarizadas, que ya se está viendo en mi estado; los maestros trabajan en función de esa evaluación y se van a todos los conocimientos mecánicos repetitivos, memorísticos, porque saben el resultado de las pruebas, son pruebas objetivas, generalmente, y van a estar atentos a que se ponga énfasis en ese tipo de aprendizaje, incluso tergiversan el proceso de aprendizaje habitual de la escuela.

Otra moda son los concursos. Como todos tenemos que competir hay concursos de todo: concursos de lectura, de ortografía, de hacer operaciones, de saber hacer ejercicios, que ocupan gran parte del tiempo del calendario escolar, y gran parte de los tecnócratas se pasan organizando concursos, lo que por supuesto significa una alteración tremenda del calendario escolar y del desarrollo curricular de la escuela.

La evaluación docente que planteo es una evaluación docente que tiene que estar vinculada al desarrollo profesional, con una finalidad educativa, no es para aumentar el sueldo o para dar puntos; es para que el maestro sepa qué aspectos de su práctica pueden ser corregidos, pueden ser revisados. Esta evaluación tiene que ser preferentemente horizontal, tiene que ser realizada por el director de la escuela o por otros colegas que tienen una mayor trayectoria profesional, que tienen una mejor formación académica, donde los resultados de esta evaluación, estén dedicados a promover la reflexión sobre la práctica, a cuestionar los supuestos implícitos en la práctica, a romper con el individualismo, a promover la cultura profesional, a traer consecuencias de la experiencia entre los colegas, a apreciar las relaciones entre los fenómenos escolares y el contexto externo, a proporcionarles un sentido histórico y una dirección a sus acciones; esta evaluación formativa no sólo se dedicará a evaluar resultados sino que fundamentalmente evaluará los procesos educativos.

¿Cuáles son los propósitos?

Ayudar a los profesores a identificar vías que realcen su destreza profesional, ayudar a la planificación del perfeccionamiento. ¿Qué hace un director para saber cuáles son las necesidades de sus maestros? Como nunca entró a la clase, las planificaciones didácticas no las revisa, entonces hace una encuesta sobre qué les gustaría que les diesen clases: ¿de evaluación?, ¿de programación didáctica?, ¿de la didáctica de la historia? de lo que sea. El director planifica la capacitación de sus docentes en función de sus necesidades.

Ayudar a cada profesor, a los directivos y a los gobernantes, saber dónde se puede intervenir con una iniciativa modificada, identificar el potencial de los profesores, proporcionar ayuda a los profesores con dificultades, informar a los responsables para que tengan referencia de los profesores.

En todos los países del mundo las universidades, los investigadores, investigan problemas de la educación básica; aquí la Secretaría de Educación Pública crea sus propias instancias de formación; los de la Universidad Pedagógica investigan sobre esto; sin embargo, los investigadores, los profesores universitarios tienen que tener la posibilidad de opinar y orientar el trabajo pedagógico también en niveles que no sean universitarios, y las universidades se quedan tranquilas. ¡Hay tantos problemas para investigar y estudiar! pero sigue la matrícula de contadores, administradores de empresas y abogados, que por otra parte le permiten subsistir. Es necesario prestar más atención a la modificación de la organización de la escuela para crear condiciones apropiadas para la auto evaluación escolar.

En este momento la organización de la escuela no está para propiciar estrategias de auto evaluación escolar, que sería una de las estrategias más importantes en el sentido de la mejora.

Necesitamos encontrar tiempo para que los profesores trabajen juntos, esto es fundamental para planificar, para pensar, para reflexionar, para cooperar. Se necesita tiempo y desgraciadamente cuando en la docencia ese tiempo existe es un tiempo voluntario del maestro, que no está dentro de su carga de trabajo; las

administraciones deben facilitar los recursos, liberar a las personas para que actúen como asesores, financiando materiales pertinentes, visitas de intercambio.

Si eso no nos cuesta nada

Vamos a hacer intercambio de maestros, vamos hacer que los maestros más jóvenes vean cómo trabajan los maestros de mayor experiencia o sabiduría, hagamos reuniones donde discutan los problemas que tienen en el salón de clases, hagamos reuniones de estudio, sin elegir nosotros la bibliografía, con nuestro criterio académico, respetemos sus ideas y a partir de esas ideas y de un trabajo de intercambio va a haber una evolución.

La práctica docente no se puede mejorar con intuiciones, hay mucho que avanzar en el estudio de estos temas, pero hay que empezar desde nuestras propias ideas implícitas porque es la única forma de que este proceso comience a transformar la escuela.

La evaluación externa que puedan hacer universidades, profesionales o la misma Secretaría pueden ser compatibles, pero siempre que la evaluación externa sea una evaluación más integral, no exclusivamente basada en el rendimiento de los alumnos a través de pruebas estandarizadas.

Aunque la embriagadora retórica de la innovación centrada en la escuela persiste prometiendo desde métodos eficaces de gestiones, las innovaciones en las escuelas para hacer efectivas la democracia, la fraternidad y la libertad entre el profesorado, sus logros prácticos en la situación actual del cambio educativo están precariamente pendientes de un hilo de incertidumbre, a juzgar por los escasos datos disponibles desde la investigación. Nada impide que el exclusivo control local del currículo pueda dar lugar a la larga a serios problemas de justicia y equidad entre las escuelas, desarrollar y evaluar el currículo de modo autónomo puede conllevar a depender de cada contexto social a una desigualdad entre las escuelas.

Al sintetizar los resultados de este movimiento de la educación, de la formación del maestro, del desarrollo curricular, de la auto evaluación, centrado en la escuela, no hay resultados muy importantes a través de la investigación. Lo que sí está demostrado es que lo anterior no funcionaba. Y que este proceso de centrarlo en la escuela tendrá que ser estudiado en cada circunstancia histórica, en cada lugar, por ahí va el cambio. Siempre he sentido que es necesario rescatar al maestro como un intelectual pensante para decidir qué trabajo hacer en las escuelas.