



¿QUÉ REFLEJA EL ACTUAL SISTEMA DE EVALUACIÓN DOCENTE, COMO POLÍTICA EDUCATIVA, DE LA DEMOCRACIA CHILENA?



“Mujer frente al espejo”, Picasso



PROGRAMA DE MAGÍSTER EN POLÍTICA Y GESTIÓN EDUCACIONAL

Asignatura: Política y Gestión Educacional en Chile

Profesora: M. Angélica Oliva

PROBLEMAS ACTUALES DE POLÍTICA EDUCACIONAL EN CHILE

INDAGANDO EN EL TIEMPO

Investigación documental

¿QUÉ REFLEJA EL ACTUAL SISTEMA DE EVALUACIÓN
DOCENTE, COMO POLÍTICA EDUCATIVA, DE LA
DEMOCRACIA CHILENA?

Integrantes : Priscila Barrios D
Carlos Brito M.
Claudia Contardo J.

Talca, 17 de Junio de 2006

“La educación requiere más de acuerdos públicos que de magnitudes en que
traducirla”

(Francisco Beltrán)

RESUMEN

Vivimos en una sociedad que ve a las formas evaluativas como parte de la realidad diaria. Dentro de este ámbito, la Evaluación Docente debería ser una más entre tantas, por lo que no tendría que llamar la atención más de lo que es en sí misma; sin embargo esto no sucede, puesto que no ha quedado lo suficientemente claro el tipo de evaluación que es, su finalidad como fortalecimiento, por una parte, de la profesión docente y por otra, su influencia directa, pero no exclusiva, en la calidad de la educación.

No se debe dejar de lado su origen, el cual se gesta en un modelo de Democracia tan singular como lo es el modelo neoliberal de nuestra democracia, que pareciera tener más ribetes de una democracia más bien técnica, que una de carácter participativo. Bajo esta mirada, la Política de la Evaluación Docente se puede definir bajo dos ámbitos evaluativos: el democrático versus el tecno-evaluativo.

INDICE

Resumen	4
Introducción	6
Capítulo I	7
Problematización y aspectos generales de la política educativa a investigar	
Capítulo II	12
Origen, contexto político y agentes del actual Sistema de Evaluación Docente	
Capítulo III	15
Aspectos formales del Sistema de Evaluación Docente	
Capítulo IV	19
La Democracia como base del Sistema Nacional de Evaluación Docente	
Capítulo V	23
¿El actual Sistema Nacional de Evaluación Docente corresponde a una evaluación democrática o a una tecno-evaluación?	
Conclusiones	26
Fuentes de información	28
Anejos	30

INTRODUCCIÓN

No es de extrañar que en estos días el tema educativo, ya sea en cuanto a su calidad o a su diseño político, se encuentre en la esfera pública, dado que en nuestra sociedad es insostenible mantener estos conceptos marginados del desarrollo de un Estado democrático en pro de una igualdad social comprometida “la política es absolutamente necesaria para el logro de proyectos transformadores encaminados a la consecución de una sociedad y una realidad deseable de la que forma parte nuclear la democracia; y ésta no es posible sin la política... De los demás necesita también la palabra, la actitud dialógica, tan fundamental en política; el diálogo requiere escuchar y ser escuchado, habla y expresarse libremente, y eso no se puede hacer en solitario ni bajo dominación” (FERNÁNDEZ,1999)

En esta investigación documentada, el hilo conductor hace referencia a una Política Educativa, y a su reflejo de la Democracia del país. Para comprender estos conceptos se comenzará con la problematización de la Política Educativa en cuestión, para luego indagar en su origen, contexto político y agentes participantes de su diseño. En relación a esto último se señalarán los aspectos formales de la Evaluación Docente. A todo lo anterior, se presenta como condición *sine qua non* desarrollar el tema de la Democracia como plataforma idónea de las Políticas Públicas en general, y específicamente de la Evaluación Docente. Ya inmersos en esta Política de orden evaluativo, es menester establecer distinciones en orden a su naturaleza fundamental, es decir, al tipo de evaluación a la que ésta pertenece, dicho de otro modo, preguntarse si esta corresponde a una Evaluación Democrática o a una Tecno-evaluación.

CAPÍTULO I

Problematización y Aspectos Generales de la Política Educativa a Investigar

1. Reflexión sobre la perspectiva de la investigación. Del sentido y significado de la perspectiva de la POLÍTICA educativa e histórica.

¿Qué tipo de calidad educativa poseemos?, ¿acaso nos sentamos periódicamente a inquirir acerca de la carga histórica y social de nuestra propia educación y reflexión pedagógica?, ¿son idóneos quienes están a cargo de las prácticas educativas?

Estos y otros cuestionamientos surgen cuando nos ponemos a especular colectivamente, a través del diálogo, acerca del verdadero sentido y significado de nuestra acción educativa, concibiendo esta reflexión, como un constitutivo esencial de la acción política, la que se manifiesta dentro de un espacio público¹ en el cual se desarrolla la **Política**. Entendiendo esta última “como un instrumento de transformación, de creación, de superación de lo existente. Esto exige implicación responsable, protagonismo, acción y diálogo con otros en orden al logro del bien común -sobre todo en la actualidad en donde- se procura encontrar la ausencia de conflicto y lograr consensos, no para fundar la unidad, sino para vivir con lo que nos separa”. (FERNÁNDEZ, 1999)

Cabe recordar que el objetivo de la política y las políticas públicas es la consecución del bien común, razón por la cual se hace necesaria la existencia de una instancia que propicie el proceso evaluativo, lo que permitiría constatar su eficacia y trascendencia: “...las políticas están siempre en una o más etapas, no siempre consecutivas, que corresponden a su origen, diseño, gestión y evaluación”. (LAHERA, 2005). De acuerdo a lo anterior creemos que toda política pública debe estar sujeta a algún tipo de evaluación: “la política en general y la educativa en particular están en constante mutación y en permanente desarrollo”

¹ No excluyendo los espacios privados, los cuales también son propicios para la acción política.

(FERNÁNDEZ, 1999). Una política educativa, como la evaluación docente, debiera significar la calidad de quienes son sometidos a evaluación. Dentro de este concepto, esta política está llamada, entre otros aspectos, a fortalecer el reconocimiento social de la profesión docente². No olvidemos, que en el contexto de la reforma educacional, esta política apunta, principalmente, a mejorar la calidad de la educación. El sistema de evaluación docente *¿está orientado en este sentido?*

Dentro de la historia de la educación en Chile *¿habrá existido algún precedente acerca de la evaluación docente?* Como se ha investigado, ya en el año 1890 Miguel Antonio Ponce, escribe *Prontuario de Legislación Escolar. Recopilación de leyes, decretos circulares y resoluciones sobre instrucción primaria*. Libro en el cual, ya se evidencian los primeros intentos de algún tipo de evaluación a la función docente.

Continuando con la perspectiva histórica de la educación en Chile, estamos de acuerdo en que no sólo ha sufrido diversos cambios de paradigmas, si no que también en la función de quienes intervienen en ellas, pasando de intelectuales a simples técnicos, pero *¿A qué se debe esta radical transformación en la función docente? ¿Cuál es el contexto en que se produce?*

Como queda de manifiesto en esta reflexión, son muchas las interrogantes que nos instan a develar el verdadero sentido del actual sistema de evaluación docente en Chile.

2. Exposición general del problema a investigar.

Considerando toda la problemática que ha generado actualmente en nuestro país el tema de la evaluación de desempeño docente, ya sea por las múltiples especulaciones de los distintos procesos o el innumerable tipo de polémicas y opiniones vertidas en general, creemos que es necesario acotar perspectivas y sentidos al respecto, y procurar situarnos en un sólo ámbito de

² Está comprobado, según el Marco de la Buena Enseñanza, que la calidad del desempeño docente incide directamente en el aprendizaje de los estudiantes.

entre los distintos que puedan existir y que buscan abordar esta problemática. Bajo esta mirada es que hemos decidido movernos dentro del marco que encierra a la evaluación docente junto a sus clasificaciones y las diversas características que la democracia (como soporte esencial de cualquier política pública) pueda tener. Es así entonces que bajo este supuesto, tenemos que dar cuenta del hecho de que la *complejidad* de toda política pública evoluciona y se desarrolla *dentro* del Estado moderno y todas las características democráticas que este posea, ya que es en esta condición en donde la política pública tendrá su origen y gestación. De acuerdo a este principio, podemos afirmar que la condición *sine qua non* de una política pública, es y debe ser un Estado democrático, *desde* y *para* el cual se hagan factibles su diseño, gestión, implementación y evaluación. En efecto, podemos creer de manera justa, que necesariamente una política pública debe manifestar la diversidad de las características democráticas de la sociedad a la cual pertenece, por lo tanto, si vamos a abordar el tema de la evaluación docente, lo haremos bajo esta mirada, la cual nos confirma que esta evaluación, es una política educativa de orden público. Lo anterior nos sitúa en el centro del problema a investigar, donde surge la interrogante acerca del tipo de reflejo que esta política nos entrega de nuestra realidad social.

3. Conjunto de interrogantes que expresan la idea de la investigación.

Como ya se mencionó en la introducción, este trabajo pretende, entre otros objetivos, responder los siguientes cuestionamientos:

- Φ *¿Bajo qué contexto político se gesta la idea de la actual Evaluación Docente en Chile?*
- Φ *¿Qué agentes participan en la formulación del Sistema de Evaluación Docente?*
- Φ *¿A quiénes está dirigida la evaluación docente; qué y cómo se evalúa?*
- Φ *¿Qué protagonismo tiene la democracia desde el diseño hasta la implementación legal del Sistema de Evaluación Docente?*

Φ *¿La evaluación docente, ayuda a consolidar nuestra democracia o impone cánones arbitrarios de ésta?*

Φ *Evaluación Docente: ¿Democrática o tecno-evaluación?*

4. Objetivos generales de la investigación.

Φ Analizar el sistema de Evaluación docente en el contexto democrático de nuestro país.

Φ Identificar a qué tipo de evaluación pertenece la evaluación docente: Democrática o Tecno-evaluación.

Φ Conocer el sistema de evaluación docente en cuanto a sus agentes y elementos constitutivos.

5. Justificación de la relevancia del problema a investigar.

Si consideramos que la educación es uno de los principales factores para el desarrollo, progreso y evolución de una sociedad, pues se la considera, como la: “Piedra angular de cualquier esfuerzo por aumentar la productividad, mejorar los salarios y lograr una distribución de los ingresos mas equitativa” (EDWARDS 2006) también debemos estar de acuerdo en que este agente adquiere mayor relevancia en un contexto democrático, el cual es necesario legitimar, a través de la actualización, renovación y evaluación de los distintos tipos de principios (educativos, legales, políticos, entre otros) lo cual permite a la sociedad otorgarle diversos grados de validez y aprobación. “El conocimiento profesional del docente emerge en y desde la práctica y se legitima en proyectos de experimentación reflexiva y democrática en el propio proceso de construcción y reconstrucción de la práctica educativa” (ZEICHNER, 1990a y 1990b)³ Dentro de este contexto y en relación a la reforma educacional chilena surge la evaluación docente.

³ Cabe señalar que esta cita fue extraída del texto *Volver a Pensar la educación* Vol. II, del artículo “Autonomía Profesional del Docente y Control democrático de la práctica educativa”, cuyo autor es Angel Pérez Gómez

Dicho lo anterior, es menester recordar que uno de los temas de mayor alcance mediático en el último tiempo, tanto a nivel general como particular, ha sido el resultado de la primera evaluación docente de orden sistemático implementada en nuestro país. El impacto social de este resultado no sólo radica en las cifras arrojadas por el mismo, sino que también en el manejo comunicacional de las instituciones públicas y privadas, que en algunos casos parecen obedecer a intereses particulares.

Por otra parte, no debemos dejar de lado a los agentes que participaron en el diseño de esta política educativa (MINEDUC, Colegio de Profesores y Asociación de Municipalidades), los cuales consensuaron en llevar a cabo esta política; sin embargo al exponerse los resultados a la ciudadanía, han tenido diferentes acciones y posturas públicas al respecto, lo que manifiesta justificadas dudas al contexto democrático en el que se construyó este sistema de evaluación. Por último, el motivo que representa de sobremanera esta investigación es el hecho que involucra y trasciende nuestro quehacer pedagógico, tanto en la práctica como en la teoría.

CAPÍTULO II

Origen, contexto político y agentes del actual Sistema Nacional de Evaluación Docente

El tema de la Evaluación Docente como Política Educativa es, sin duda, un tema bastante controversial, y a simple vista pareciera ser algo novedoso, sin embargo la historia nos dice otra cosa, tal como se ha logrado investigar. *¿Por qué surge esta evaluación docente, bajo qué contexto político y quiénes participan en ella?* Son algunas de las preguntas que se intentarán responder en este capítulo, comprendiendo bajo una mirada general desde el siglo XIX hasta nuestros días.

Ya en siglo XIX, específicamente en el año el 1844 se puede situar el primer intento de una *Evaluación Docente*, la que se denominó como *Prontuario de Legislación escolar. Recopilación de leyes, decretos circulares y resoluciones sobre instrucción primaria. Un reglamento de 1844 le encargaba la dirección de todos los establecimientos de instrucción científica y literaria, como entonces se denominaba a los liceos, cierto grado de jurisdicción sobre todos los empleados en la instrucción pública, en virtud de lo cual se podía reprender, suspender por algún tiempo o pedir al Gobierno la separación de los empleados ineptos, inmorales o que falten en materia grave a sus deberes.* (Revista DOCENCIA, N° 23, agosto 2004)

En relación a su nombre, se puede decir, por lo menos, que éste es bastante explícito. Si nos remitimos al diccionario de la Real Academia Española, éste nos da las siguientes acepciones de la palabra prontuario: *Resumen o breve anotación de varias cosas a fin de tenerlas presentes cuando se necesiten/ Compendio de las reglas de una ciencia o arte.* Esta Evaluación, tal como se puede comprender, tenía como único objetivo el controlar para luego castigar a los docentes, tal como decía Foucault: "el arte de castigar debe apoyarse, por lo tanto en todo una tecnología de la representación". (FOUCAULT; 1976)

Siguiendo con el *Prontuario*, "El mismo Reglamento creaba juntas provinciales de educación e instrucciones de inspección pública y detallaba las

obligaciones de los directores de colegios y seminarios y de los maestros de escuela, cuyo control entregaba a las referidas juntas e inspecciones. La moderna práctica de evaluación docente era cuando se encargaba a las inspecciones “informes periódicos” que debían hacer mención especial de las aptitudes intelectuales y morales de los directores i (sic) maestros y recomendar a los individuos que lo merezcan por su celo i (sic) contracción, i (sic) el aprovechamiento de sus alumnos”. (Revista DOCENCIA, N° 23, agosto 2004)

Durante el siglo XX, según las investigaciones bibliográficas realizadas, no hay mayores antecedentes que permitan hablar de una Evaluación Docente, entendida como Política Educativa, ya que es importante destacar que esta profesión ha sido constantemente evaluada, general y erróneamente por los resultados de logro de los aprendizajes de sus alumnos, es decir, si sus alumnos obtienen buenos resultados, el desempeño del profesor o profesora es calificado como excelente; mientras que si esos resultados son malos, el desempeño de los docentes es deficiente. Evaluaciones como el SIMCE, la PSU y la antigua PAA favorecían y permitían esta *pseudo* Evaluación Docente, la cual no tenía sustento a nivel reglamentario, pero que sin embargo se realizaba a nivel de las instituciones educativas; no era extraño y por lo demás, bastante común, saber o conocer a algún docente despedido de algún establecimiento por los malos logros en las evaluaciones de los alumnos anteriormente mencionadas, situación que hoy en día se sigue practicando, pues los docentes viven en la constante lucha por mejorar estos resultados, ya que están conscientes que la sociedad evalúa la calidad de su trabajo por dichos resultados.

A fines del siglo XX, en Chile se comienza a implementar lo que es la actual Reforma Educacional, la cual tendrá bastante influencia en lo que es la actual Evaluación Docente, ya que bajo este contexto se comienza hacer “uso creciente de la evaluación del sistema, de los establecimientos y de los logros del aprendizaje” (NÚÑEZ, 1997).

En la década de los noventa, específicamente en el año 1990 se inscribe un sistema de calificación para los docentes en lo que es el Estatuto Docente,

Artículo 70⁴, en el cual se establece que se calificará a los docentes en cuanto a su responsabilidad profesional y funcionaria, al perfeccionamiento realizado, su desempeño profesional y por sus méritos excepcionales. El 12 de febrero de 2004 este artículo fue reemplazado por lo que es actualmente la ley 19.933, dejando obsoleto el término de calificación por un nuevo concepto, que es el de evaluación.

Según Jaime Prea⁵ el contexto Político en el cual se desarrolla todo este proceso, es bastante complejo, puesto que los docentes se han resistido a esta evaluación contemplada en el Estatuto Docente. En el año 2000 surge, en varias comunas del país, la intención e idea de someter a sus profesores y profesoras a un sistema de Evaluación, razón por la cual se hace urgente el diseñar un sistema nacional de Evaluación, ya que de no ser así, existiría una gran cantidad y variedad de sistemas evaluativos. Por otra parte, durante ese mismo año, los malos resultados de la educación pública en Chile lleva a la sociedad, en general, a sindicarse a los docentes como los grandes culpables de esta situación, razón por la cual los tres actores involucrados en los que es la educación pública en Chile, a saber el Ministerio de Educación, Colegio de Profesores y Asociación Nacional de Municipalidades deciden diseñar un Sistema de Evaluación Docente.

Esta evaluación nace con el claro propósito, por lo menos en la teoría, de mejorar la calidad de la educación, ya que a pesar del tiempo que lleva en marcha la Reforma Educacional, los resultados de esta Reforma, en relación a la calidad de la educación han sido poco alentadores⁶, ya que no da los frutos esperados. Cabe aquí una pregunta de orden político, que podría ser abordada en otra investigación *¿por qué los gobiernos de la Concertación no han tenido una visión más prospectiva de la educación?*

⁴ Ver Anejo N° 1

⁵ Ver entrevista en Anejo N° 2

⁶ Cabe a destacar que a raíz del desalentador resultado que ha tenido la Reforma, en relación a la calidad de la educación, durante el primer semestre del año 2006 ocurrió un fenómeno que pareciera cambiar la perspectiva de futuros resultados. Dicho fenómeno fue puesto en la Agenda Pública gracias al fuerte y cohesionado movimiento secundario en pro de un mejoramiento de la calidad de la educación.

CAPÍTULO III

Aspectos formales del Sistema de Evaluación Docente

En este capítulo, se desarrollará el tema de todo el proceso en que se creó el sistema de Evaluación Docente. Desde sus raíces como sistema de calificación, hasta que llega a ser ley, en agosto de 2004.

En el año 1990 con la promulgación del Estatuto de la Profesión Docente, se consagra el sistema de calificaciones de carácter funcionario, sin que éste diera frutos dada la constante negativa del gremio.

En 1997 el Congreso nacional de Educación resuelve en el capítulo referente al “Fortalecimiento de la Profesión Docente”, la Evaluación de Desempeño Profesional como el mecanismo adecuado para reemplazar el concepto de calificación.(Revista DOCENCIA, N° 20, agosto 2003).

En 1998 el Colegio de Profesores en su negociación con el Ministerio de Educación, plantea la derogación del sistema de calificaciones, sin embargo el MINEDUC rechaza esta demanda, aludiendo que sólo están dispuestos a discutir el mejoramiento del reglamento de calificaciones y no su derogación. El Colegio de Profesores rechaza esta postura, pero continúa debatiendo el tema hasta que en el año 2000 surge luz blanca, la cual arroja como resultado “Los Criterios Fundantes para una Propuesta de Desempeño Profesional” (Revista DOCENCIA, N° 10, junio 2000), firmada por el MINEDUC y el Colegio de profesores.

Por otro lado, en el año 2000 la Asociación chilena de municipalidades había resuelto aplicar públicamente este sistema de calificación, cuando el Colegio de profesores pide suspender esta acción e instalar una comisión técnica de carácter nacional para avanzar en los criterios primarios de un sistema de evaluación, tal como lo mandara el Congreso nacional de Educación. De esta manera la composición Tripartita facilitaría la suspensión de aplicación de normas de calificación, mientras no se llegara a acuerdos en el caso. Así entonces, esta propuesta tuvo el efecto esperado, ya que a pesar de su vigencia, durante los últimos once años, su aplicación había estado suspendida. De esta forma, esta

comisión tripartita trabaja durante tres años en un proceso de difícil estudio, discusión y debate permanente, de qué se va a evaluar y cómo se definirá lo que el profesor hace. Bajo esta mirada nace el Marco de la Buena Enseñanza, el cual tuvo dos consultas nacionales para validarlo⁷. En consecuencia este proceso de creación del sistema de Evaluación Docente ha tenido una larga historia, culminando con la consulta nacional realizada el diez de julio de 2003 a 65.846 profesores del ámbito municipal, es decir, más del 80% de profesores que ejercen en el sector público. Por lo tanto el sistema de Evaluación Docente fue respaldado por el 66,95% de los votos válidamente emitidos (Revista DOCENCIA, N° 20, agosto 2003).

En definitiva el sistema de Evaluación Docente está regulado en la letra d) del artículo 12 de la ley n° 19.933, publicada en el diario oficial el 12 de febrero de 2004 y reemplaza al artículo 70 del Estatuto Docente, dejando de lado al antiguo sistema de calificaciones y estableciendo un nuevo sistema de evaluación, el cual tiene un carácter formativo, se aplicará cada cuatro años, y cuyo resultado final se expresará en alguno de los siguientes niveles de desempeño: destacado, competente, básico e insatisfactorio.

La Ley 19.961, promulgada el 9 de agosto de 2004, establece las normas que regulan la evaluación de los profesionales de la educación, modificando y complementando el artículo 70 de Estatuto Docente.

Por último, el 11 de junio de 2005 fue publicado en el diario oficial el Reglamento sobre Evaluación Docente.

Pero finalmente, *¿qué es la Evaluación docente?*

Es un sistema de evaluación de los profesionales de la educación que se desempeña como docentes de aula en el sector municipal. Es un proceso formativo, que se llevará a cabo cada cuatro años. Sus objetivos están orientados a “fortalecer la profesión docente, favoreciendo el reconocimiento de las fortalezas y la superación de las debilidades de los docentes, con el fin de lograr mejores

⁷ Ver Anejo 2

aprendizajes en sus alumnos y alumnas” (REGLAMENTO DE EVALUACIÓN DOCENTE, 2004)

Cada docente evaluado conoce previamente los criterios con los que será evaluado, contenidos en el Marco de la Buena Enseñanza. Existen cuatro instrumentos de evaluación:

- a) Diseño e implementación de una Unidad Pedagógica.
- b) Evaluación final de la Unidad Pedagógica.
- c) Reflexión sobre su quehacer docente.
- d) Filmación de una clase.

Al final de este proceso, el profesional evaluado recibe un informe individual de resultado, que cuenta con los aspectos más y menos logrados de su desempeño.

Cuando un docente resulta evaluado de manera destacada o competente, puede postular voluntariamente a una asignación variable de desempeño individual (AVDI), en donde deberá rendir una prueba de conocimientos disciplinarios y pedagógicos correspondientes a su nivel y subsector de aprendizaje.

Por otra parte, cuando los resultados de la evaluación se clasifican en un nivel básico o insatisfactorio tendrá acceso a planes de superación gratuitos (asumidos por el sostenedor).

En el desarrollo e implementación de este sistema están involucrados los siguientes actores:

- Φ Municipios (Administrador)
- Φ MINEDUC, a través del CPEIP⁸ (Coordinación técnica).
- Φ Asesoría técnica independiente (entidad académica asesora y capacitadora)
- Φ Docentes evaluados.

⁸ Centro de Perfeccionamiento e Investigación Pedagógica, institución dependiente del MINEDUC, creada en el año 1967.

- Φ Evaluadores Pares (seleccionados y capacitados por CPEIP)
- Φ Coordinador comunal (Jefe DAEM o Director de la Corporación de Educación Municipal).
- Φ Comisión Comunal de Educación (evaluadores pares y coordinador comunal).
- Φ Encargado de Evaluación de SEREMIS y DEPROVS.

CAPÍTULO IV

La Democracia como base del Sistema de Evaluación Docente

Está claro que la Evaluación Docente es una política pública de orden educacional. Bajo esta premisa, surgen dos importantes (aunque no las únicas) interrogantes. Primero, *¿cómo es el tipo de Estado democrático que desarrolla una política de este ámbito?*, y segundo *¿qué tipo de democracia o modelo democrático puede presentarse como una plataforma sólida e idónea para la facilitación y proyección del desarrollo de este tipo de políticas?* En relación a estos cuestionamientos cabe señalar, en primera instancia, y haciendo referencia al ámbito de la evaluación, que todo tipo de evaluación supone en su naturaleza, el concepto de participación, en el sentido democrático del concepto, o sea hacer partícipes a todas las personas de la evaluación, además, hay que destacar que “en la práctica, la evaluación puede democratizarse aún más ampliando las opciones evaluativas a todos los grupos y extendiendo la evaluación pública a todas las opciones públicas” (HOUSE, 2000). Es importante aclarar que el concepto de evaluación que estamos ocupando se encuentra enmarcado dentro de las democracias liberales⁹, democracia de la cual es partícipe el Estado chileno, en el contexto neoliberal del mismo. En este sentido existe un principio fundamental de las evaluaciones en este tipo de democracias, “el principio de *igualdad de elección*, premisa que combina la igualdad y la elección” (HOUSE, 2000), sin embargo existe una diferencia consustancial en el concepto de igualdad de elección entre el liberalismo ortodoxo, y las democracias liberales “el principio liberal estricto de elección exigiría que se favoreciese al máximo la elección independiente de su distribución. El principio democrático liberal de igualdad de elección no sólo requiere que se maximice la elección, sino que se distribuya por

⁹ Se entenderá aquí por “Democracia liberal”, como lo define Tejedor Campomanes: “A finales del s. XIX y comienzos del XX triunfan algunas de las reivindicaciones democráticas exigidas, principalmente, por las organizaciones políticas y sindicales (...) Se acepta así, el *sufragio universal*. A la libertad política negativa se añade la libertad positiva: reconocimiento de los *derechos de asociación y participación política*”. Tejedor Campomanes, César, *Introducción a la Filosofía*, (pág. 243) Ediciones SM 1999 Madrid.

igual” (HOUSE, 2000). Existe también otro aspecto fundamental del Liberalismo clásico que tiene que ver con la división que éste hizo de la sociedad, escindiéndola en “dos esferas, la civil o privada y la política o pública ... Otra perspectiva liberal sostendría que los individuos deben contribuir al bien común mediante su participación en la política aunque persigan sus fines privados en la esfera civil... El bien común, en tal caso, es un asunto cuyo contenido y definición debe ser decidido por todos los ciudadanos y en eso consiste la política. Lo que distinguiría aquí lo público no es sólo que se trata de un asunto concerniente a todos (el bien común), sino que se decide entre todos, lo que requiere acción política” (BELTRÁN, 2002). A la luz de este último argumento se puede dejar de manifiesto “el poder transformador de la política y el papel activo en ella de los “políticos”, es decir, de todos los llamados a ser protagonistas en la acción política” (FERNÁNDEZ 1999). En consecuencia, con todo lo anteriormente señalado, se podría estar ya frente a una respuesta mas o menos delineada respecto de la primera de las interrogantes planteadas al principio de este capítulo, es decir, ante la presencia ineludible del tipo de Estado democrático que desarrolla diversos tipos de políticas públicas, y según lo que atañe a esta investigación, propiamente, de las políticas de orden evaluativas. “El concepto de un procedimiento de evaluación formal y público para ayudar a elegir políticas y programas públicos se deriva en sí de la idea liberal de elección” (HOUSE, 2000). Ahora bien, si desde este punto se aborda la segunda de las preguntas, aquella que nos señala relación con el modelo democrático que sirva de base sólida para la implementación de la evaluación como una política pública, se tendría que comenzar señalando que “la evaluación moderna no constituye de por sí un procedimiento de decisión social, sino que forma parte de uno para la asignación de recursos. Prevé algún tipo de situación en la que se toman decisiones sociales”. (HOUSE, 2000). Pero *¿cómo han de tomarse esas decisiones?*, para tratar de responder a esta pregunta, hay que tener en cuenta que “las opiniones políticas no se forman en privado, sino en un contexto público de argumentación y debate democrático en el que se ponen a prueba las opiniones particulares”

(BELTRÁN, 2002), o por lo menos debiese ser así. Aquí se entra en el ámbito del deber ser, de cómo debe ser la política en cuanto a lo que a toma de decisiones corresponde, es decir, lo que aquí debiera corresponder, sería el encontrar un sistema político de orden democrático que pudiese sustentar de la manera más participativa posible la toma de decisiones. El problema es, sobre todo, cómo hacerlo posible, “esto no equivale a decir que un sistema más participativo bastaría por si solo para eliminar todas las desigualdades de nuestra sociedad. Significa únicamente que la poca participación y la desigualdad social están tan inextricablemente unidas, que para que haya una sociedad más equitativa y más humana, hace falta un sistema político más participativo” (MACPHERSON, 1977). En consecuencia, *¿debe ser este tipo de modelo democrático el que permita sostener, de una manera sólida, una política pública, como lo es la Evaluación Docente?*, se puede afirmar que sí, puesto que si sólo participan en la toma de decisiones agentes de orden técnico, o expertos, dejando afuera a los actores sociales, lo que se tiende a caer es en una tecnocracia de tipo exclusor. En este punto, cabe agregar una clara referencia a los principios evaluativos que hoy en día, sobre todo en Chile, están adquiriendo una connotada relevancia, la cual configura e indica los sentidos bajo los cuales nuestra democracia tiende a regirse. Estos principios pueden entenderse, y de justa manera, como tareas de control ejercidas violentamente desde la colonización tecnocrática a la que está sometida nuestra sociedad, en la cual vemos que día a día los objetivos y procedimientos son decididos al margen de las personas, escudándose en razones de tipo técnico que amparan los intereses exclusores de unas minorías. A este respecto se puede hacer una analogía con la Evaluación Docente implementada en nuestro país desde el año 2003. Este tipo de evaluación, en un principio resistida por los maestros, y con justa razón, ya que la sensibilidad de los docentes estaba orientada a una sensación de sometimiento a una tarea de control de su desempeño, que posiblemente y de acuerdo a cómo fuese el tipo de evaluación, pudiesen ser considerados como meros productores de enseñanza, y de aprendizajes, por lo que de acuerdo a sus niveles de producción, serían

sancionados o premiados. Este argumento tiene una lógica social y cultural, ya que no se debe olvidar de que nos encontramos en un sistema de libre mercado, inserto en un contexto neoliberal, en donde los sujetos viven bajo normas evaluativas en las cuales deben dar cuenta de sus desempeños, “a medida que el aparato de producción se va haciendo más importante y más complejo, a medida que aumentan el número de obreros y la división del trabajo, las tareas de control se hacen más necesarias y más difíciles. Vigilar pasa a ser entonces una función definida, pero que debe formar parte integrante del proceso de producción... se hace indispensable un personal especializado” (FOUCAULT, 1976). Como conclusión, se puede señalar que se hace cada vez más necesaria la participación de todos los agentes, tanto técnicos como sociales, en el diseño de políticas públicas, ya que así se asegura la legitimización democrática de las mismas. No obstante lo anterior, surge una nueva pregunta *¿Está nuestra democracia preparada para un debate social de esta importancia?*

CAPÍTULO V

¿El actual Sistema de Evaluación Docente corresponde a una evaluación democrática o a una tecno-evaluación?

Como ya se ha mencionado en los capítulos anteriores, el actual sistema de Evaluación Docente en Chile ha sido bastante controversial, por lo tanto corresponde ahora definir o delinear a qué tipo de evaluación social corresponde. Tal como lo plantea Beltrán “la evaluación de las instituciones sociales, que tiene que ver con la forma en que la propia sociedad se “cuenta” a sí misma cómo funciona, pero no hacia donde se dirige, proporciona, al igual que el control datos referidos a la ejecución de un determinado programa o política. Pero mientras el control garantiza la conformidad a la norma, la evaluación es una práctica de análisis que asigna valor a las actuaciones profesionales dotándolas de sentido más allá de la mera constatación”. (Beltrán, 1997). La manera en que una sociedad se explica a sí misma en su funcionamiento, tiene que ser analizada bajo un prisma valórico, que enjuiciará a las distintas instituciones sociales que la conforman. ¿Qué tipo de perspectivas evaluativas existen para el análisis del funcionamiento social? Al respecto, Beltrán señala dos tipos de evaluación: la democrática y la tecno-evaluación. La pregunta que cabe en esta investigación debe ser orientada a saber si la Evaluación Docente corresponde a una u otra.

Antes de responder a la interrogante de este capítulo, se hace necesario hacer una distinción entre los dos tipos de evaluación, según Beltrán. Para él la evaluación democrática consiste en que ésta “permite explicitar las relaciones de poder existente entre los miembros de la organización mediante la exigencia de publicidad que afecta a todos los ámbitos e instancias que de un modo u otro van a verse comprometidos o manifiestan algún tipo de interés en la evaluación, lo que significa que el conocimiento no se restringirá ni al ámbito de la política ni al profesional; toda evaluación democrática debe ser pública en todos y cada uno de sus extremos, desde la decisión de realizarla hasta los resultados, pasando por la persona del evaluador, los procedimientos, los instrumentos, etc. Otra vía de

explicitación de las relaciones de poder, y por lo tanto de democratización, es formalizar un contrato donde se formulen las condiciones derivadas de la negociación que debe tener lugar entre evaluador (es), patrocinador, agente, audiencias y otros representantes de grupos de interés”. (BELTRÁN, 1997)

Por otra parte, Beltrán sostiene que la tecno-evaluación “consiste en verificar, mediante instrumentos que se pretenden científicamente rigurosos y garantes de la máxima objetividad, el cumplimiento de los objetivos del programa expresados en términos de coste/beneficio”, (BELTRÁN, 1997)

Si la Evaluación Democrática pone de manifiesto las relaciones de poder, quiere decir que este tipo de evaluación versa sobre todo aquello que pueda ser modificable y dinámico, según Ball, refiriéndose a Foucault, señala que cuando este último “habla de relaciones de poder se refiere a todas aquellas relaciones existentes entre los hombres (amorosas, económicas, pedagógicas, institucionales, etc.) en las que unos tratan de orientar, conducir, e influir en la conducta de los otros... Se caracterizan por ser relaciones móviles, inestables, no prefijadas de antemano, relaciones por tanto modificables y que incluso, en ocasiones, se pueden invertir”. (BALL, 1995).

De lo anterior se puede desprender que actores sociales, como los docentes, si es que deben ser evaluados, deben serlo bajo la concepción de una evaluación democrática, ya que este tipo de evaluación consiste fundamentalmente en la emisión de juicios valorativos o méritos de lo que se somete a evaluación; por el contrario si estos actores sociales son sometidos a una evaluación de tipo técnica, estos juicios de valor ya no serían posibles, puesto que lo que busca esta evaluación es medir “objetivamente” magnitudes cuantificables , ya que la tecno-evaluación “está asociada, sobre todo, a la dimensión laboral y al mercado... en cuyo caso la evaluación incorpora en sus propios mecanismos los criterios privilegiados por aquél” (BELTRÁN, 1997). Esto significa que los procedimientos y los resultados de las tecno-evaluaciones estarán regidas por un lenguaje e intereses del tipo mercantil, es decir, lo que dicte el mercado serán los parámetros a tener en cuenta en la evaluación “en su

forma más extrema, el evaluador actuaría en beneficio de los intereses de quien pagara la evaluación “ (HOUSE, 2000). Por otra parte, en una evaluación del tipo democrática, los parámetros saldrán de la esfera pública, la cual “comprende dos dimensiones distintas pero interrelacionadas: el espacio de la apariencia, un espacio de libertad política y de igualdad que se genera cuando los ciudadanos actúan concertadamente a través del habla y la persuasión, y el mundo común, un mundo compartido de artefactos humanos e instituciones que nos separan de la naturaleza y nos proveen de un contexto duradero para nuestras actividades” (BELTRÁN,2002)

En relación a todo lo señalado en este capítulo y en los anteriores, *¿estamos en condiciones de responder a la pregunta a qué tipo de evaluación corresponde la Evaluación Docente?*

CONCLUSIONES

Después de haber finalizado esta investigación documentada, las conclusiones a las que se llegaron fueron variadas. Una de las primeras en descubrir, que muy por el contrario de lo que se piensa, es que el actual sistema de Evaluación Docente tiene, al momento de ser implementado, mayor aceptación de acuerdo a las consultas nacionales que se llevaron a cabo para validarlo, en comparación al antiguo sistema de calificación que establecía el Estatuto Docente, que data del año 1991, el cual nunca fue implementado masivamente.

De acuerdo al soporte democrático que una Política Pública debe tener, se puede concluir que mientras el modelo sea más participativo, es decir, que implique no sólo a agentes técnicos, sino que también a actores sociales, mayor solidez democrática tendrá la Política Pública que se implemente.

En cuanto al tipo de evaluación a la que la Evaluación Docente pertenece, se puede decir que en el caso de nuestro país, ésta más bien corresponde a una evaluación de tipo técnica en su diseño y democrática en su aprobación; sin embargo *es esto lo que refleja de nuestra Democracia esta Política de Evaluación Docente, la cual responde a un modelo particular de democracia*, el cual forma parte de una concepción elitista de la misma, en donde el poder de decisión es detentado, de hecho, por una minoría, a la que la gran mayoría no tiene acceso, ya sea por motivos sociales o culturales “ se trata de un modelo elitista pluralista de equilibrio: supone una sociedad plural (individuos movidos por intereses diversos), la existencia de grupos dirigentes (elites), y un equilibrio entre la oferta y la demanda de mercaderías políticas” (MACPHERSON, 1977).

Como conclusión final, se puede decir que la Evaluación Docente deber democratizarse aún más, puesto que ésta versa sobre persona y no sobre objetos cuantificables “una evaluación total sólo podría pretenderse desde supuestos técnicos y por referencia a objetos que pueden soportar sin variaciones el proceso de... en este caso implicaría que los objetos ya producidos permanecen inalterables o que los nuevos cursos de acción son perfectamente predecibles. No

es ese el caso de muna actividad como la enseñanza, que se va desarrollando de una manera progresiva de tal modo que siempre supone modificaciones de los estados anteriores” (BELTRÁN, 2002).

FUENTES DE INFORMACIÓN

- Beltrán, Francisco (2000). *Evaluación democrática versus tecno-evaluación*
- Beltrán, Francisco (2002) *Hacer pública la escuela*. LOM Ediciones, Santiago de Chile.
- Chile. MINEDUC. *Evaluación Docente*. www.mineduc.cl
- Chile, MINEDUC, *Estatuto Docente DFL-1, LEY 19.070*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación, 1996
- Chile, MINEDUC, Departamento Jurídico, *Reglamento sobre Evaluación Docente*, Santiago de Chile, 2004.
- Colegio de Profesores de Chile AG. Revista *Docencia*, N° 10, junio 2000, pp. 25.
- Colegio de Profesores de Chile AG. Revista *Docencia*, N° 23, agosto 2004, pp. 68.
- Colegio de Profesores de Chile AG. Revista *Docencia*, N° 20, agosto 2003, pp. 80-81.
- Edwards, Sebastián (2006) *Cuerpo de Reportajes de La Tercera*, Santiago 05 de febrero.
- Fernández, Juan Manuel (1999) *Manual de política y legislación Educativa*, Madrid. Síntesis Capítulo primero: Política educativa y sociedad. pp.11- 27.
- Foucault, Michel (1976) *Vigilar y Castigar*, Siglo XXI Editores S. A, España.
- House, Ernest (2000) *Evaluación, política y poder*, Editorial Morata. Madrid
- Lahera Parada, Eugenio (2005) "Implementación de las políticas y asesoría presidencial". Artículo presentado en *X Congreso internacional del CLAD sobre la reforma del estado y de la administración pública*, Santiago, Chile 18 – 21 de octubre 2005.

- Macpherson (1982) *La Democracia Liberal y su época*, Alianza editorial, Madrid.
- Núñez, Iván (1997) *Las políticas públicas en educación. Una mirada histórica (1925-1997)*. Serie Estudios N° 11. Universidad de Talca, IIDE, Talca.
- Pérez Gómez, Ángel (1995): *Autonomía profesional del Docente y Control Democrático de la Práctica Educativa*. En : AAVV, (1995) : *Volver a Pensar la Educación* (Vol. II) , Editorial Morata. Madrid, pp. 339 a 353.
- Tejedor, César (1999) *Introducción a la Filosofía*, Ediciones SM, Santiago de Chile.

ANEJOS

ANEJO 1

Ley N° 19.070, Artículo 70

Para el cumplimiento de la evaluación contemplada en el artículo 18 de este Estatuto, el reglamento establecerá un sistema de calificaciones del personal afecto al presente Título.

En el referido sistema de calificaciones, se medirán, de manera objetiva los siguientes aspectos:

- a) Responsabilidad profesional y funcionaria
- b) Perfeccionamiento realizado
- c) Calidad de Desempeño
- d) Méritos excepcionales.

El reglamento estipulará la composición de las Comisiones Calificadoras, la incorporación a ellas de representantes de los profesionales del respectivo establecimiento o funcionarios que corresponda, así como la definición de la autoridad o comisión de apelaciones. Del mismo modo fijará los procedimientos, el plazo, la periodicidad y los demás detalles técnicos del sistema de calificaciones.

Los resultados finales de la calificación de cada profesional se considerarán como antecedentes para los concursos públicos estipulados en este Título. Así mismo, se tendrán en cuenta para optar a cupos o becas en actividades de perfeccionamiento o estudios de post-grado, para financiar proyectos individuales de innovación y, en general, en todas las decisiones que se tomen para seleccionar profesionales.

ANEJO 2

Entrevista a Jaime Prea Gómez¹⁰

Los dirigentes hoy en día somos tipos bastante técnicos, que probablemente tenemos más libros en nuestras bibliotecas que panfletos en nuestro escritorio.

Entrevista realizada el día 14 de Junio de 2006, en las dependencias del Colegio de profesores A. G., en Santiago de Chile, en el marco de la investigación documental *Problemas Actuales de Política Educacional en Chile, indagando en el tiempo*



Entrevista realizada por :Priscila Barrios
Carlos Brito
Claudia Contardo

De todas las comisiones de las cuales usted es partícipe, ¿con cuál se siente más identificado?

Yo diría que en general, en todas las comisiones que participo, me agradan, porque todas tienen relación precisamente con uno de los temas que uno ha ido desarrollando como dirigente, que tiene que ver con política educativa, y que te plantean esta tremenda diferencia que hay entre la percepción que alguna gente tiene de los dirigentes gremiales, que son tipos que lo único que hacen es ir a la plaza a gritar con un cartel grande, y demandar y hacer petitorios; lo cual está bastante alejado de lo que es la realidad. Los dirigentes hoy en día somos tipos bastante técnicos, que probablemente tenemos más libros en nuestras bibliotecas

¹⁰ Profesor de Historia y Geografía, Dirigente del Colegio de profesores desde el año 1987, fue Presidente del Consejo Gremial comunal y regional del Colegio, ex miembro de la Comisión Tripartita del Sistema de Evaluación Docente. Actualmente se desempeña como Dirigente Nacional del Colegio de profesores; miembro de la Comisión Asesora de Evaluación Docente del Ministerio de Educación, miembro de la Comisión de Formación Ciudadana, miembro de la Comisión de Derechos Humanos del Colegio de profesores y recientemente nombrado miembro de la Comisión del Consejo Asesor de la Presidencia en Ecuación.

que panfletos en nuestro escritorio. El tema de la Evaluación Docente es una de las comisiones que a mi más me motiva, porque ha sido un trabajo largo, que duró tres años, y ha sido una apuesta que hoy día empieza a darnos la razón, de que la decisión fue tomada oportunamente. Otra de las comisiones, que más me ha parecido interesante, es la comisión de formación ciudadana, que precisamente creo que es una de las grandes ausentes, en el marco de los objetivos fundamentales y contenidos mínimos que tienen que ver con la transversalidad; creo que estamos en deuda con la transversalidad, y por lo tanto todos los esfuerzos que se hagan en ese sentido, de instalar los temas de la transversalidad, y en particular el tema de los derechos humanos dentro del curriculum, me parece que es un esfuerzo necesario.

¿Cuál es tu relación con el Sistema de Evaluación Docente?

En el año 2000, cuando nos correspondía iniciar nuestro proceso de negociación, yo era encargado del departamento nacional de educación y perfeccionamiento del Colegio de profesores, por lo tanto ese año decidimos asumir el tema de la Evaluación Docente, ¡enfrentarlo! Un tema que lo veníamos postergando desde el año 1991, donde estaba consagrado en el Estatuto Docente el tema de las calificaciones. El año 2000 asumimos que llegaba el momento de sentarnos en la mesa tripartita y empezar a discutir la construcción de un sistema de Evaluación Docente. Yo fui uno de los que inició el proceso, junto con el colega Villagra y un conjunto de asesores técnicos del colegio de profesores. En eso estuve un tiempo, hasta que hubo un proceso de elección dentro del Colegio de profesores y las nuevas mayorías que se constituyeron decidieron que yo no siguiera en el departamento antes mencionado, por lo tanto salí de la comisión. Me asignaron al departamento de Derechos Humanos, pero desde este departamento seguí asumiendo la temática de los objetivos transversales y seguí bastante de cerca todo el tema que tiene que ver con la Evaluación Docente, le di continuidad a ese trabajo. Posteriormente cuando los “compañeros” comunistas se retiran del proceso, y se incorpora Mario Aguilar, continué desde afuera siguiendo

el proceso hasta que Mario se retira y se une al marco de la campaña de Tomás Hirsch y renuncia al sistema, a la comisión del sistema de evaluación docente, en ese momento se recurre a los dos viejos cuadros que habíamos iniciado este proceso, o sea a Villagra y yo, y se incorpora un tercer miembro que es Verónica Monsalve, nuevamente terminamos siendo parte de la comisión de Evaluación Docente.

¿En qué año fue eso?

Me reincorporé a la comisión de Evaluación Docente hace un año y medio atrás####ás o menos.

¿Usted se refiere a la comisión del Colegio de profesores o a la comisión Tripartita?

A la Comisión Tripartita.

A mi no me queda claro una cosa ¿la idea nace de acá, del Colegio de profesores, o viene desde otro lado?

A ver, nosotros teníamos una tensión y esa tensión tenía que ver fundamentalmente con la promulgación del Estatuto Docente del año 1991, el cual establece efectivamente un sistema de calificaciones que iba a tener carácter municipal, por lo tanto iban a haber tantos sistemas de calificaciones como municipios hubiesen en el país. Eso fue resistido por la organización, durante muchos años hubo resistencia. En el año 2000 nosotros nos percatamos que se estaban produciendo tres fenómenos dentro de la sociedad: un primer fenómeno tiene que ver con que efectivamente desde la prensa y desde algunos centros de estudios, vinculados particularmente a sectores más liberales, como CERC, Libertad y Desarrollo empiezan a hacer una dura crítica al sistema municipalizado, y una dura crítica al profesor, planteando que la crisis que tiene el sistema educativo se debe a la mala calidad de los profesores, esta crítica nos parecía injusta, antojadiza, que no tenía datos de la realidad, que no se fundamentaba en datos duros, pero la crítica se hacía y era despiadada. En segundo lugar, en

aquella época, Gonzalo Duarte, alcalde de La Florida en esos años, era el presidente de la Asociación de Municipalidades. En el año 1998, con plazo hasta el 1999 se había planteado en el contrato colectivo entre la corporación educacional de La Florida y el Sindicato de profesores de La Florida, la realización de un sistema de calificaciones para los profesores, lo mismo estaba ocurriendo con el alcalde Labbé, lo mismo pasaba en Frutillar y en otras comunas del país. Por lo tanto nuestra lectura, en ese minuto era que si no construíamos un sistema de carácter nacional, que era nuestra aspiración, lo que se iba a producir es que iban a existir tantos sistemas de evaluación o de calificación más bien, como municipios había en el país. Y el tercer elemento, que para nosotros era central, era que efectivamente desde la investigación que había en aquel momento se planteaba que el profesor podía ser un factor fundamental en el mejoramiento del desempeño de los alumnos, y que en ese aspecto jugaba un rol bastante importante el tema de la evaluación, por lo tanto éste sería el marco político que nos lleva a instalar esta mesa, mesa donde obviamente iban a participar los tres actores: el MINEDUC, el Colegio de profesores y la Asociación de Municipalidades, ya que teníamos claro que el sistema que íbamos a construir sería un sistema para el mundo municipalizado y no para el mundo particular subvencionado, que tenía sus propios mecanismos, por lo tanto nos sentamos a discutir, situación que duró tres años.

¿Cuál fue el aporte concreto de cada uno de los actores que participaron en la comisión Tripartita?

Yo no diría que hubo una organización que hizo mayores aportes que otra, yo creo que el gran mérito estuvo dado en la capacidad de parte de los tres sectores por construir acuerdos, porque este fue un debate técnico, donde cada una de las organizaciones participó con sus técnicos y obviamente con sus políticos. Entonces el proceso de discusión fue profundo, ya que aquí no se trataba simplemente de concordar un sistema de Evaluación Docente y se acabó. Lo que el Colegio de profesores había planteado, y eso era compartido en ese

minuto por los técnicos del MINEDUC y de la Asociación de Municipalidades, era que lo que teníamos que construir no debería ser un sistema de Evaluación funcionario, sino que queríamos que efectivamente tuviese impacto en el mejoramiento de los aprendizajes, tenía que ser una Evaluación que guardara relación con la profesión, con lo que el profesor hace, por lo tanto tenía que ser una evaluación de la función docente, no una medición de carácter funcionaria, porque, además, la experiencia nos indicaba que desde el Estatuto Administrativo del año 1948, en el cual se había tratado de instalar un sistema de calificación basado en aspectos de carácter administrativo, no había dado resultado y la última experiencia era la que habíamos tenido en el año 1978, cuando todavía todos éramos parte del Ministerio, todavía no se hacía el traspaso, en ese momento se estableció un último intento por instaurar un sistema de calificación docente de carácter funcionario, en donde quien calificaba era el director, donde había una comisión, y la verdad es que los resultados de esa experiencia fueron tan malos, afectaron tanto los climas organizacionales, las relaciones interpersonales, no dio ningún resultado positivo, finalmente fue desechado por inservible. Por lo tanto, desde estas experiencias, existía un consenso de que el mecanismo que había que construir tenía que ser de carácter profesional y fundamentalmente profesionalizante. En consecuencia, durante el primer período del año 2000 el gran debate fue, tratar de resolver primero qué es lo que íbamos a evaluar, y de ahí lograr un acuerdo. Después de leer a muchos autores, revisar la literatura que había en aquella época, revisar las experiencias que había en otros países, recuerdo que observamos la carrera ministerial mexicana, de Puerto Rico, revisamos todas esas experiencias para determinar cómo íbamos a perfilar y definir este sistema a construir. A mediados del año 2000 se entregó el primer informe de avance de la Comisión Tripartita, donde se perfila qué se va a evaluar y cómo se va a evaluar. En este punto hubo debates profundos, en donde unos planteaban que había que evaluar por resultados, y la literatura señalaba que los intentos de pago por mérito venían desde el siglo XIX en Inglaterra, y que ninguno de ellos había dado resultado. Estaba el tema si evaluábamos por perfil, o sea

definir el perfil del maestro ideal; todos esos temas fueron discutidos en la primera etapa y quedaron configurados en sus líneas gruesas con el primer informe de avance.

¿Cómo se inscribe el Marco de la Buena Enseñanza en la Evaluación?

Allí se plantea precisamente, cuando se debate el tema de qué es lo que vamos a evaluar, y resolvemos que lo que se va a evaluar, es lo que el profesor hace, entonces se inicia el proceso de búsqueda de cómo definimos lo que el profesor hace.

¿Y eso lo hizo la Comisión?

La Comisión toma dos matrices, una primera matriz es lo que había hecho una investigadora de apellido *Danielson* (Sic), ella había creado un modelo parecido al Marco de la Buena Enseñanza. Un segundo elemento para la construcción de la matriz, era lo que en ese momento se estaba haciendo en el proceso de construcción de estándares para la Acreditación de carreras universitarias. Lo tercero es que se construye en función de esas dos matrices este Marco de la Buena Enseñanza, y se hacen dos consultas a los profesores, se envía el Marco a cada una de las escuelas, de tal manera que los profesores hagan las observaciones si creen que los indicadores que aparecen en el Marco son los adecuados y convenientes. Realizado ese proceso se termina de construir el Marco que hasta el día de hoy conocemos.

¿Cree usted que las entidades que estuvieron en esa comisión eran las necesarias?

A mi me parece que eran las tres organizaciones que debían estar en ese momento, porque esto entendámoslo, primero nació de una negociación gremial, y por lo tanto a quienes afectaba era a los profesores, al ministerio de educación y por su puesto a los municipios, que eran los sostenedores, entonces en esta variable de la doble dependencia, una dependencia administrativa, y una técnico

pedagógica, nosotros los profesores éramos entonces el” jamón del sándwich” (Sic), dentro de este proceso. Por lo tanto me parece que fue bueno y conveniente que estuvieran esos tres actores y que no se incorporarán otros , a diferencia de lo que ocurre hoy en día donde el sistema ya está hecho , y a la comisión asesora se han incorporado básicamente académicos de universidades formadora; eso a mí, para este periodo, me parece bien y que corresponde, porque precisamente lo que cumple esa función es evaluar procesos y además de evaluar procesos ver como podemos ir mejorando los instrumentos, en función de la propia aplicación que se está realizando. No olvidemos que esta evaluación tiene un carácter evidentemente formativo, por lo tanto la idea es ir viendo el déficit que va presentando el sistema y viendo como podemos ir manejándolo.

¿El diseño de la evaluación es original de la comisión tripartita o tiene influencias externas?

En el marco del diseño, tal como tú señalabas, se buscó bastante lo que era la literatura internacional que había al respecto, y aparte de la literatura internacional se vieron experiencias específicas, yo te recordaba dos, te recordaba la experiencia de la carrera magisterial de México y Puerto Rico, el sistema de acreditación para profesores nuevos de Puerto Rico y Estados Unidos, esos son algunos de los elementos que se observaron para ir definiendo y construyendo el proceso.

¿Todo por el lado de América Latina, nada del lado Europeo?

También hubo dos misiones específicas, una primera misión que fue a Cuba, a conocer la experiencia de evaluación cubana y esa misma misión fue a Escocia, paralelo a eso se hizo un seminario internacional sobre Evaluación Docente, donde vinieron especialistas de distintos lugares, cubanos, australianos, ingleses, norteamericanos, etc.

¿En qué año fue esto?

Eso debe haber sido el año 2002.

Según su opinión ¿Esta Evaluación es Democrática o es una Tecno - evaluación?

Yo diría que es mixta, es tecno-evaluativa porque efectivamente es construída desde una mirada bastante técnica, por lo tanto no es una construcción democrática donde se votó en una asamblea para elegir el sistema. Entonces el proceso de construcción fue evidentemente de carácter técnico. Ahora, sus resultados, el modelo construído fue sometido a un proceso de consulta nacional, hicimos una votación nacional, en la que participaron todos los profesores del sistema municipalizado para ver si aprobaban o no este sistema.

¿Colegiado y no colegiados?

Si, colegiados y no colegiados, por lo tanto yo diría que fue tecnocrático en su construcción y fue democrático en su aprobación.

Vamos a los resultados arrojados ¿Qué opina de los resultados de la Evaluación 2005?

Creo que los resultados, mirados desde la organización, para nosotros son altamente satisfactorios y favorables, entre otras razones porque marcan tendencia, hoy día la cantidad de profesores que aparecen como insatisfactorios alcanzan un 3,8%.

¿Dentro de ese 3,8%, están incluídos los que no quisieron someterse a evaluación?

Ese 3,8% corresponde netamente a los insatisfactorios. Lo que ocurrió aquí es que suponíamos nosotros que se iban a evaluar 18.000 profesores, dentro de los cuales se evaluaron alrededor de 15.000, eso por dos razones, una porque del mismo universo se sacan los evaluadores pares y al sacar los evaluadores de

ese universo, disminuye el total estimado, además están los profesores que aducen postergación por causa mayor, lo que también disminuye la cantidad, por lo tanto nosotros suponíamos que íbamos a llegar a un nivel de 15.000, dentro de esos 15.000 hubo 5.000 que no se sometieron al proceso de evaluación y hubo un poco más de 10.000 que si se sometieron al proceso, de los cuales un 3,8% quedaron en calidad de insatisfactorio, el resto de los profesores quedó en calidad de profesores básicos, destacados y competentes y ese 3,8%, que es importante, se reproduce en los años anteriores. Asumiendo que en el primer año hubo comunas que se ofrecieron voluntariamente para el proceso, por lo tanto muchas de estas comunas lo hicieron con aquellos profesores que tenían mayor acercamiento, voluntad o decisión de someterse al proceso, por lo tanto eso podría haber indicado que había profesores que estaban más predispuestos, ese 3,8% podría haber sido producto de eso. El segundo año fue más dificultoso, porque nosotros llamamos derechamente a no evaluarse, ya que no había salido el reglamento.

¿Cuál es el impacto que tuvo en los docentes las distintas etapas del diseño?

Yo diría que el proceso en sí ha sido complejo, por dos razones, primero porque la instalación en Chile de un proceso de Evaluación docente implica un cambio cultural, o sea, los profesores chilenos no estaban acostumbrados a procesos de evaluación, por lo tanto cuando se plantean que van a ser evaluados, la reacción inmediata es de absoluta resistencia, los profesores no querían ser evaluados, salvo una elite de profesores que tenían un autoestima bastante alta y que querían someterse al proceso de evaluación, y más aún, querían establecer la diferencia entre el buen profesor y el profesor mediocre, y lo decían, pero obviamente que dentro del contexto de los profesores ellos eran un segmento minoritario, el segmento mayoritario no estaba por someterse a un proceso de evaluación. Nosotros sabíamos que esto iba a tener esa complejidad y sabíamos que esa complejidad iba a resolverse en la medida que el sistema se fuese

instalando y al fin se fuese generando el cambio cultural, por lo tanto nuestra tarea era tratar de ir dándole garantía a los profesores y certeza de que el proceso de cambio cultural no los iba a afectar profundamente, independiente de que iba a ser una situación incómoda. Ahora esto, obviamente se vio bastante complicado por los conflictos internos del Colegio, porque cuando nosotros el año 2000 decidimos enfrentar el proceso de Evaluación Docente, lo decidimos como directorio, lo que significa que los 15 dirigentes que representábamos miradas políticas diversas y distintas, estábamos de acuerdo en implementar el proceso, en ese momento el movimiento de recuperación gremial tenía un líder, que era Jorge Pavez, cuando discutimos este tema, Pavez planteaba que era posible implementar el proceso, ya que el movimiento gremial estaba de acuerdo con desarrollar el proceso de Evaluación Docente, el problema fue que en el tránsito o camino el movimiento de recuperación gremial se quebró como referente, Pavez se quedó con la fuerza social y los “compañeros” del movimiento de recuperación gremial se mantuvieron como tal, articulado fundamentalmente por los “compañeros” del partido comunista, y ese conflicto interno del partido Comunista se traslada al Colegio, porque nuestros “compañeros” PC cambian la mirada que habían tenido al comienzo. De esta manera hubo más resistencia de lo que nosotros esperábamos que hubiese, pero en función de los resultados que han habido, yo diría que los profesores, lentamente han empezado a entender que la decisión fue correcta. En el año 2000, cualquiera podía cuestionar la calidad del profesor sobre bases absolutamente arbitrarias, hoy día eso ya no es posible, porque tenemos tres mediciones que demuestran que la calidad del profesor, en el marco del conocimiento de su especificidad, están en bastantes buenas condiciones, por lo que lentamente ha ido variando un poco la valoración que va teniendo el sistema de Evaluación Docente.

Según su experiencia ¿cuáles son las fortalezas y debilidades que tiene la Evaluación Docente?

Empecemos por las fortalezas, la gran fortaleza es que primero implica una evaluación sobre la profesión, sobre lo que el profesor hace, por lo tanto mide lo profesionalizante, o sea, es una evaluación de carácter profesional y eso tiene un mérito que es diferente de la evaluación de los funcionarios, a lo que actualmente estamos bastante acostumbrados. Segundo, es que efectivamente permite detectar a los profesores insatisfactorios y prepararles programas de superación personal de carácter específico, o sea es formativo, en el sentido de que no castiga, sino que permite mejorar su desempeño una vez que identifica áreas deficitarias. Al final para el conjunto de los profesores determina una profunda reflexión de la práctica.

Creo que una de las deficiencias que tiene o debilidades del sistema, primero asumiendo que es un sistema en construcción, creo que hay temas que se han ido mejorando, en particular el informe de terceros, por ejemplo ¿el informe del director y el informe del Jefe técnico deben tener el mismo formato o deberían ser preguntas distintas?, ya que cada uno tiene diferentes miradas del profesional. Nos inquieta también el tema de las escuelas unidocentes o bidocentes, surge la pregunta de ¿quién evalúa? El reglamento establece que el informe de terceros, puede ser emitido por el jefe de la unidad técnica, si es que el DAEM lo tiene, o el jefe DAEM. Otra grave deficiencia, que me parece a mi es de orden sistémico, ya que lo ideal hubiera sido que una mayor cantidad de profesores se integrara al proceso, para que este no fuera tan lento, que la gradualidad hubiese sido menor, esto no es posible por dos razones: en primer lugar el tema de costos, en segundo lugar, en preparar un sistema que es complejo, que tiene que ver con la preparación de evaluadores pares, de correctores y el mismo hecho de que no tenemos estándares construídos para todo el sistema, por lo tanto hay que iniciar un sistema de construcción de estándares, que va determinar que en un lapso de no mas de 5 años en total, recién tengamos el sistema absolutamente regulado. Yo creo que no mejora la educación directamente, es decir la Evaluación Docente

en sí no mejora la calidad del aprendizaje, pero si mejora la calidad del desempeño del profesor.

ANEJO 3

Etapas del Proceso de Evaluación Docente 2006

