

Propuestas para una Carrera Docente: La evaluación del profesor

Año 2, N° 31, 15 junio de 2015

La evidencia internacional muestra que los directores son los más indicados para evaluar el desempeño de los docentes, ya que son más precisos en su apreciación respecto de la calidad de las prácticas pedagógicas de los maestros a su cargo. Por tanto, cobran especial relevancia las facultades de los directores para premiar a profesores que lo hacen bien y remover a aquellos docentes mal evaluados o con bajo desempeño.

Resumen

1. Si bien muchas formas de evaluación docente pueden o son actualmente realizadas desde el gobierno central (generalmente a través del Ministerio de Educación), la literatura y evidencia empírica muestran la relevancia de contar con evaluaciones descentralizadas es decir, cuando la evaluación docente es llevada a cabo directamente en el establecimiento en donde los profesores trabajan.
2. Tanto la experiencia de países que han adoptado políticas de incentivo a los docentes por su desempeño individual como la evidencia internacional, muestran que los directores o supervisores directos de cada profesor son los más indicados a la hora de evaluar el desempeño de los mismos.
3. Un estudio elaborado por el Ministerio de Educación (2012) concluye que la evaluación realizada por el director se asocia con el rendimiento académico de los alumnos. En efecto, el estudio señala que un aumento de 1 punto en la evaluación del líder educacional se traduce en un incremento promedio de 4,2 puntos en el SIMCE de matemáticas y de 2,2 puntos en lectura.
4. El estudio TALIS, realizado en 2013 por la OCDE en base a información de los países miembros de esta organización revela que, del total de países bajo análisis, un 93% de los docentes se encuentra trabajando en escuelas donde los directores reportan contar con algún método de evaluación formal para medir el desempeño de sus docentes, siendo la observación en el aula y la aplicación de pruebas de conocimientos a los alumnos los sistemas más utilizados.
5. Proponemos que la evaluación centralizada se complemente con evaluaciones que pueda realizar el director, de forma autónoma, en cada establecimiento educacional, de manera de ajustar todos los factores necesarios a las necesidades específicas de cada colegio, con el consiguiente impacto en los niveles de aprendizaje

Propuestas para una carrera docente: la evaluación del profesor

Contexto

Existe consenso respecto de la relevancia que tienen los docentes en la calidad de la educación impartida por el sistema educacional. Un estudio de McKinsey (2008) indica que la calidad de un sistema educativo tiene como techo la calidad de sus docentes. En el texto se señala la relevancia de conseguir a las personas más aptas para ejercer la docencia y de desarrollarlas hasta convertirlas en instructores expertos.

En Chile, los datos indican que las personas que estudian las carreras de pedagogía no son las más idóneas (Mizala, 2011), lo que queda de manifiesto en los puntajes de la Prueba de Selección Universitaria (PSU) de los jóvenes que entran a estudiar. En efecto, para el año 2013, un 58% de toda la matrícula de pedagogía de primer año tenía un puntaje menor al promedio (500 puntos) o no había rendido la prueba. Entre las causas de este fenómeno se encuentran los bajos salarios que entrega la profesión, así como una carrera docente poco atractiva, en que remuneración y desempeño profesional está débilmente asociados.

En Chile la carrera docente está determinada por el Estatuto Docente, que rige desde 1991 y afecta principalmente al sector público, aunque tiene disposiciones que norman al sector particular subvencionado. Más allá de que no genera una carrera atractiva, existe consenso respecto de que produce una serie de problemas en el sistema que deben subsanarse (Consejo Asesor Presidencial, 2006).

El lunes 20 de abril de 2015 el Gobierno envió un proyecto de ley al Congreso para crear una nueva carrera docente. Este esfuerzo se enmarca en una larga discusión donde se han hecho varias propuestas, siendo la última de ellas el proyecto de desarrollo profesional docente enviado por el Gobierno del Presidente Piñera en 2012 y otro en 2013.

Uno de los elementos centrales del proyecto de ley es que establece una trayectoria de desarrollo profesional asociada a la experiencia y el desempeño de los docentes, compuesta por tres tramos obligatorios (Desarrollo inicial, temprano y avanzado) y dos tramos voluntarios (superior y experto). El ascenso en dicha carrera requiere una certificación que está dada por dos instrumentos que se miden de forma centralizada: una prueba de conocimientos y un portafolio. Cada uno de estos tramos tiene asociados niveles salariales distintos así como la posibilidad de asumir funciones y responsabilidades dentro del establecimiento.

Este proyecto de ley define que la trayectoria de un docente, y por tanto sus remuneraciones, está definida sólo por evaluaciones de desempeño centralizadas. A pesar que el proyecto permite la existencia de asignaciones de remuneración complementarias, no se plantea la entrega de recursos adicionales, ya que los que hoy existen son escasos y en muchos casos no permiten la existencia de estas asignaciones. La evidencia indica que el desempeño de un profesor no puede ser medido solamente por los instrumentos que se indican, sino que deben contener otros, donde la evaluación del director es fundamental.

El objetivo de este documento es relevar la importancia de las evaluaciones de desempeño descentralizadas, tanto como instrumento que permita medir la efectividad de los maestros, así como potenciar el liderazgo de los grupos directivos y del director, que los ubique como actores fundamentales dentro del establecimiento, permitiendo una adecuada autonomía y rendición de cuentas.

2. Diagnóstico

El año 2014 el sistema escolar contaba con 215.653 docentes repartidos en los distintos niveles educacionales y dependencias administrativas, tal como se puede ver en la tabla siguiente. De ese total, un 83% (179.282) corresponde a docentes que se desempeñan en el aula como función primaria. Del total de docentes, un 43% trabaja en el sector municipal.

Tabla N°1: Número de docentes en el sistema escolar, según tipo de función y enseñanza. Año 2014.

Función Principal	Nivel de Enseñanza	Dependencia administrativa				Total	
		Municipal	Part. Subv.	Part. Pagado	Corp. de Adm. Del.		
Docente de aula	Parvularia	6,003	7,770	2,747	-	16,520	
	Educación Básica	Niños	48,251	43,617	9,257	24	101,149
		Adultos	424	172	2	-	598
	Especial	2,249	7,717	8	-	9,974	
	Educación Media	Jóvenes	19,018	21,568	5,399	1,854	47,839
		Adultos	1,668	1,387	147	-	3,202
	Total		77,613	82,231	17,560	1,878	179,282
Planta Técnico-pedagógica		1,273	2,058	335	29	3,695	
Planta Directiva		1,421	3,172	664	86	5,343	
Director(a)/Profesor Encargado		3,722	3,703	296	59	7,780	
Otra en el establecimiento		4,659	3,357	491	36	8,543	
Jefe Unidad Técnico-Pedagógica		1,984	2,172	135	49	4,340	
Inspector General		2,071	1,469	170	46	3,756	
Orientador		1,041	834	124	27	2,026	
Otras funciones		463	353	60	12	888	
Total		94,247	99,349	19,835	2,222	215,653	

Fuente: Elaboración propia con bases de datos del Centro de Estudios MINEDUC.

La carrera docente de estos profesores está regida por el Estatuto Docente, que existe desde 1991. Dicho estatuto introduce una serie de disposiciones especiales al mercado laboral de los profesores que se aplican fundamentalmente a los establecimientos municipales, en menor medida a los establecimientos particulares subvencionados e indirectamente a los jóvenes que están en la etapa de decidir qué carrera estudiar. Este estatuto establece las funciones, la formación y perfeccionamiento, la forma de participación (consejos de profesores y atribuciones consultivas), la autonomía (en planeamiento y evaluación de procesos de enseñanza y aprendizaje, aplicación de textos de estudios, etc.) y la responsabilidad profesional. Asimismo, establece la

estructura de remuneraciones, con más de 20 asignaciones, y regula la evaluación docente que realiza el Ministerio de Educación centralizadamente.

Las remuneraciones del docente se componen principalmente de un salario base y distintas asignaciones que obedecen a diversos factores. Entre estas últimas se encuentran la de experiencia (según años de servicio), de perfeccionamiento (según horas anuales en cursos reconocidos), de responsabilidad directiva y técnico-pedagógica (según cargo). También existen otras asignaciones según vulnerabilidad y desempeño y otras no asociadas a desempeño, que pueden aplicar a todos o a algunos docentes¹. El mayor peso en la remuneración está dado por los años de servicio, por la cual el docente duplica su remuneración base después de 30 años de trabajo.

Las asignaciones por desempeño son principalmente tres y representan, en promedio, un bajo porcentaje de la remuneración total del docente, tanto porque su valor es bajo, como porque son pocos docentes los que acceden a ellas. Por un lado está la Bonificación de Excelencia Académica (SNED), que es una asignación con forma de torneo, que premia el desempeño colectivo del establecimiento subvencionado (particular, municipal o de administración delegada). Por otro lado, existen dos asignaciones de desempeño individuales, la Asignación de Excelencia Pedagógica (AEP) y la Asignación Variable de Desempeño Individual (AVDI), que están asociadas a la evaluación de desempeño mediante un portafolio y una prueba de conocimientos disciplinares.

En el sector público existe una evaluación centralizada llamada Evaluación Docente que comenzó a implementarse el año 2003 (primero voluntaria y después de manera obligatoria). Junto con ella coexisten evaluaciones descentralizadas que realizan los equipos directivos de los colegios. Tanto las metodologías de evaluación como las consecuencias de estas son distintas.

La Evaluación Docente está construida en base a los dominios, criterios y descriptores que provee el Marco para la Buena Enseñanza (MBE) y se compone de cuatro instrumentos: Portafolio, Pauta de Autoevaluación, Entrevista por un Evaluador Par e Informes de Referencia de Terceros, que buscan reunir información y evidencia sobre el desempeño docente. Los docentes que participan de la evaluación se clasifican de acuerdo a su nivel de desempeño en “Destacado”, “Competente”, “Básico” e “Insatisfactorio”. Cada uno de estos niveles está asociado a consecuencias como acceso a capacitación, reconocimientos, posibilidad de ser desvinculado, entre otras (Centro de Estudios MINEDUC, 2013).

¹ No está demás indicar que la gran cantidad de asignaciones existentes ha llevado a complejizar las planillas de remuneraciones y los procesos administrativos. Se suma a lo anterior la variabilidad de dicha remuneración de un docente a otro.

Tabla N°2: Instrumentos utilizados por la Evaluación Docente.

Instrumento	Descripción	Ponderación
Portafolio	(i) Diseño e implementación de una unidad y respuesta a preguntas de su quehacer. (ii) grabación de clase y llenado de ficha sobre ella.	60%
Pauta de Auto-evaluación	Preguntas que invitan al docente a reflexionar sobre su práctica y valorar su propio desempeño profesional.	10%
Entrevista de Evaluador Par	Entrevista realizada por un profesor que ha sido capacitado para esta tarea.	20%
Informe de Referencia de Terceros	Evaluación de los superiores jerárquicos (Director y Jefe de la Unidad Técnico Pedagógica, UTP).	10%

Fuente: Centro de Estudios MINEDUC, 2013

Las evaluaciones de la Evaluación Docente indican la necesidad de alinear los objetivos del sistema de evaluación a los instrumentos que se utilizan. Por tanto, corresponde revisar si la mezcla de instrumentos que hoy en día se utilizan para detectar a los docentes “efectivos”, está en línea, tanto con el objetivo formativo de la medición, como con el objetivo de rendición de cuentas. Un estudio del MINEDUC y PNUD (2011) da cuenta que la autoevaluación y la entrevista por un evaluador par no se relacionan con el desempeño de los estudiantes, a diferencia del portafolio y el informe de referencia de terceros. Asimismo, se debe avanzar en el fortalecimiento y uso de observación de aulas y pruebas de valor agregado, que junto con la información anterior, entregan una mejor visión del desempeño del docente.

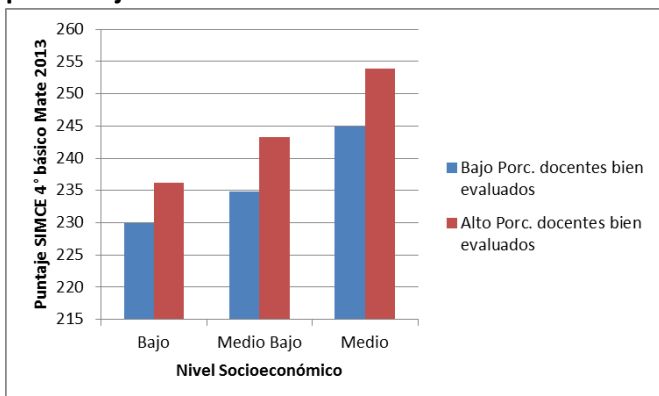
Importancia de otras mediciones

En esta sección interesa, de modo superficial, evaluar la relación entre la Evaluación Docente y los resultados académicos, con el fin de revisar si existe una relación entre estas dos variables, pero por sobre todo, con el objetivo de mostrar que una evaluación de este tipo, a pesar que entrega información, no es suficientemente completa y requiere de información adicional, como por ejemplo, la que puede aportar una evaluación descentralizada.

Para lo anterior, se relacionará el puntaje SIMCE de matemática de 4° básico del año 2013 de cada establecimiento con el porcentaje de docentes que estén calificados en las dos categorías superiores (competente y destacado) del total de docentes evaluados. Debe indicarse que lo anterior solo se realiza en escuelas municipales que tengan al menos la mitad de sus docentes de aula evaluados en los últimos cuatro años (2010 a 2013), y cuya dotación sea de al menos 5 profesores haciendo clases. Asimismo, se consideran solo colegios urbanos, ya que el sector rural tiene ciertas características especiales que lo hacen distinto del sector urbano, requiriendo de un análisis especial.

Como se puede apreciar en la siguiente figura, se puede ver que una alta concentración de docentes bien evaluados (competentes o destacados) se asocia con un alza significativa de puntaje SIMCE, para todos los niveles socioeconómicos analizados. El valor de corte que diferencia un colegio con alta y baja concentración es 80%, que es la mediana del porcentaje de docentes bien evaluado a nivel de establecimiento.

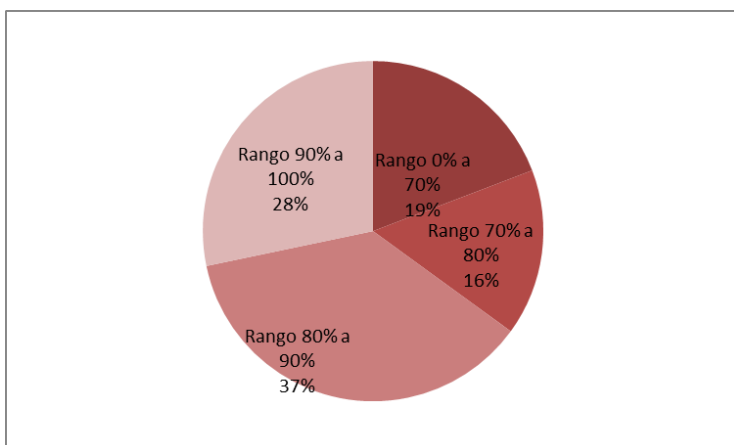
Figura N°1: Puntaje SIMCE Matemática 4° básico 2013 para el sector municipal, según el porcentaje de docentes bien evaluados en la evaluación docente.



Nota: Solo colegios con más del 50% de sus docentes evaluados en los últimos cuatro años (2010 a 2013). No se muestra el nivel medio alto y alto por presentar muy pocas observaciones en el sector municipal.

A pesar de que existe una relación, en promedio positiva, entre la cantidad de docentes bien evaluados y el rendimiento académico de los alumnos en el colegio, lo anterior no significa que esto siempre sea así. De hecho, si se analizan los colegios con mejores resultados (el 25% con mejor SIMCE de Matemáticas de 4° básico de 2013), se tiene que la mayoría de ellos tienen una alta concentración de docentes bien evaluados (más del 80%), pero hay más de un 30% de las escuelas que tienen una concentración bajo la mediana, y hay un 19% que tiene una concentración inferior al 70%.

Figura N°2: Distribución de escuelas del 25% de mejor SIMCE según la concentración de docentes bien evaluados



Nota: Solo colegios con más del 50% de sus docentes evaluados en los últimos cuatro años (2010 a 2013).

Lo anterior indica que a pesar de que la evaluación docente se relaciona con los aprendizajes, este instrumento debe ser complementado con otros que entreguen más información respecto del desempeño de los maestros.

3. Revisión de literatura

Desde hace algún tiempo que existe consenso respecto del rol fundamental que juegan los profesores en la mejora de la calidad de la educación. Sin embargo, para perfeccionar los procesos de enseñanza-aprendizaje se requiere conocer a cabalidad las fortalezas y debilidades de dicho proceso, en cuyo caso la evaluación docente es primordial.

La evaluación de desempeño es una práctica rutinaria de la vida profesional de cualquier empleado, tanto en el sector público como en el privado, y ha sido mundialmente reconocida como un método efectivo para el mejoramiento de las habilidades personales. En este contexto, la evaluación docente se vuelve fundamental para el perfeccionamiento de nuestro sistema educacional, por lo que los profesores no pueden estar exentos de esta práctica.

La evaluación docente tiene típicamente dos roles o propósitos. El primero de ellos, el rol formativo, busca mejorar la práctica docente de los profesores mediante la identificación de las fortalezas y debilidades de cada uno de ellos por medio del suministro de información útil para la mejora de las prácticas de enseñanza, de manera que los métodos utilizados dentro de la sala de clases se encuentren en línea con los objetivos y el plan de desarrollo del establecimiento para el cual trabajan. Por otro lado, el rol de rendición de cuentas, busca establecer los incentivos adecuados para que los maestros rindan al máximo, de manera de mejorar el aprendizaje de los estudiantes. En otras palabras, el rol de rendición de cuentas busca reconocer el buen desempeño de los docentes, premiar el esfuerzo de aquellos profesores que lo hacen bien (a través de aumentos salariales o mayores responsabilidades que implican saltos en su carrera profesional), y sancionar o advertir a aquellos que presentan rendimientos bajos o deficientes. Sin embargo, se debe tomar en cuenta que los instrumentos para la medición del buen o mal desempeño son variados y diversos, por lo que dependiendo de los distintos objetivos que se persigan, distintas serán las herramientas necesarias para lograrlo.

La literatura indica que no existe solo una forma de medir la efectividad docente y que para que ésta verdaderamente promueva el aprendizaje de los alumnos, debe existir una relación estrecha entre la evaluación y la retroalimentación que posteriormente recibe el profesor. Dichas evaluaciones y retroalimentaciones pueden tomar diversas formas y ser provistas por distintos actores dentro y fuera del establecimiento. Por ejemplo, estas pueden comprender distintas formas de observación en el aula, retroalimentación por parte de los estudiantes y de los apoderados a través de encuestas de desempeño o diálogos directos, así como pruebas estandarizadas de conocimiento aplicadas tanto a profesores como a alumnos, con el fin de medir su aprendizaje y avance en las materias impartidas.

Si bien muchas de estas formas de evaluación docente pueden o son actualmente realizadas desde el gobierno central (generalmente a través del Ministerio de Educación), tal como se verá a continuación, la literatura y evidencia empírica muestran la relevancia de contar con evaluaciones

descentralizadas es decir, cuando la evaluación docente es llevada a cabo directamente en el establecimiento en donde los profesores trabajan. Además, tanto la experiencia de países que han adoptado políticas de incentivo a los docentes por su desempeño individual como la evidencia internacional, muestran que los directores o supervisores directos de cada profesor son los más indicados a la hora de evaluar el desempeño de los mismos, puesto que son más certeros en su apreciación respecto de la calidad de las prácticas pedagógicas de los maestros a su cargo, las que han demostrado ser un buen predictor de su desempeño (Harris y Sass, 2009²; OECD, 2009³). En este contexto, toman especial relevancia las facultades que poseen los directores para premiar a profesores que lo hacen bien (ya sea a través de aumentos salariales o de mayores responsabilidades) y remover a aquellos docentes mal evaluados o con bajo desempeño, puesto que son ellos los que mejor conocen las necesidades del establecimiento y las carencias que debiesen ser suplidas para mejorar el rendimiento y aprendizaje de los estudiantes. En efecto, un estudio elaborado por el Ministerio de Educación (2012)⁴ concluye que la evaluación realizada por el director se asocia con el rendimiento académico de los alumnos. En efecto, el estudio señala que un aumento de 1 punto en la evaluación del líder educacional se traduce en un incremento promedio de 4,2 puntos en el SIMCE de matemáticas y de 2,2 puntos en lectura.

La OCDE, a través de diversos estudios y en base a los resultados de la Prueba PISA (OECD 2010⁵, OECD 2013a⁶ y OECD 2013b⁷) ha buscado estimar el impacto que tiene la autonomía de un establecimiento sobre el rendimiento de los alumnos, encontrando la existencia de una relación positiva y significativa entre ambos.

Existen varios argumentos a favor de la autonomía⁸:

1. Los establecimientos poseen conocimientos locales → el director de cada establecimiento sabe más de su propio colegio que cualquier otra persona o autoridad a nivel central. En este contexto, cuentan con más herramientas e información para la acertada toma de decisiones (por ejemplo, aumentar el sueldo de aquellos profesores que tienen buen desempeño).
2. Cada establecimiento debe responder a sus propias circunstancias → las políticas desarrolladas a nivel central pueden no necesariamente adaptarse a las condiciones específicas de cada establecimiento. Adicionalmente, la autonomía permite empoderar a los directores de manera de desarrollar e implementar aquellas políticas de aprendizaje y enseñanza que mejor se adaptan al contexto específico de cada institución.

² Harris, D. y Saas, T. (2009) "What makes for a good teacher and who can tell?" National Center for Analysis of Longitudinal Data in Educational Research. Working paper N° 30.

³ OECD (2009) "Review on Evaluation and Assessment Frameworks for Improving School Outcomes."

⁴ Serie Evidencias: Evaluación Docente y Resultados de Aprendizaje: ¿Qué nos dice la Evidencia?, Año 1, N°6, Centro de Estudios MINEDUC, Junio 2012.

⁵ OECD (2010); Pisa Results 2009: What Makes a School Successful (Volume IV), OECD Publishing, Paris.

⁶ OECD (2013a); Synergies for Better Learning: An International Perspective on Evaluation and Assessment, OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education, OECD Publishing, Paris.

⁷ OECD (2013b); Pisa 2012 Results: What Makes a School Successful? Resources, Policies and Practices (Volume IV), PISA, OECD Publishing, Paris.

⁸ OECD (2013); "TALIS 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning"

3. La autonomía permite que los establecimientos experimenten con diversos métodos y descubran de esta forma cuál es el que verdaderamente les funciona → lo anterior favorece el desarrollo de la innovación al permitir que los directores utilicen esta mayor libertad en la gestión para desarrollar nuevas soluciones y programas.
4. Utilizar información local permite obtener resultados más eficientes → presupuestos desarrollados a nivel local conducen, a su vez, a gastos más específicos y mejor adaptados a la realidad de cada establecimiento, disminuyendo los desembolsos en aquellos ítems menos relevantes o no esenciales para esa determinada institución.
5. Los establecimientos se vuelven más responsables de sus resultados → los directores autónomos generalmente se sienten más responsables de los logros y resultados del establecimiento que lideran.
6. La autonomía fomenta un sentido de pertenencia en la gestión escolar → una mayor autonomía y con ello una mayor responsabilidad sobre los resultados (rendición de cuentas), pueden generar un fuerte sentido de pertenencia a la institución en el personal. Este sentido de pertenencia puede generar políticas innovadoras y reformas efectivas en los establecimientos.

En este contexto, un estudio elaborado por Damon Clark (2009)⁹ en establecimientos públicos de educación secundaria en el Reino Unido, muestra que la reforma orientada a otorgar mayor autonomía a los colegios en dicho país (específicamente una descentralización para la toma de decisiones), presenta resultados positivos en materia de ganancias educativas. Específicamente, el estudio encuentra que aquellos establecimientos que decidieron adherir a una mayor autonomía desligándose del nivel central experimentaron mejoras en término de logros en el aprendizaje de sus alumnos equivalentes a $\frac{1}{4}$ de desviación estándar superiores a los de aquellos alumnos de establecimientos que siguieron bajo la administración centralizada del Estado. Además, este mismo estudio encuentra que los colegios que disfrutaron de mayor autonomía presentaron mayores tasas de contratación de docentes y una mayor rotación de maestros. Los resultados anteriores sugieren que esta mayor autonomía otorga a los directores un control relevante sobre la contratación de docentes, permitiendo seleccionar de mejor manera a aquellos que se adaptan a sus proyectos educativos específicos, con la consiguiente mejora en los resultados de aprendizaje.

En un estudio de línea similar, Rockoff et. al. (2011)¹⁰ utiliza micro datos para analizar los resultados de un programa piloto aleatorio, en donde a los directores de establecimientos en Nueva York se les proporcionó información adicional respecto del desempeño de sus maestros, medidos en base a pruebas estandarizadas de conocimiento en matemáticas e inglés, aplicadas a sus alumnos. Los resultados muestran que las creencias previas de los directores respecto del desempeño de sus docentes y los resultados de rendimiento en base a pruebas estandarizadas se

⁹ Clark, Damon; "The Performance and Competitive Effects of School Autonomy", *Journal of Political Economy*, 2009, vol. 117, no. 4, University of Chicago

¹⁰ Rockoff, Jonah E; Staiger, Douglas O; Kane, Thomas J; Taylo, Eric S; "Information and Employee Evaluation: Evidence from a Randomized Intervention in public Schools", 2011.

encuentran positivamente relacionadas. Esto implica que los directores, una vez que cuentan con información adicional objetiva respecto del desempeño de sus maestros, actualizan sus creencias previas respecto de la efectividad que estos tienen y las incorporan posteriormente en la toma de decisiones respecto de quienes se desvinculan o quienes se mantienen en el establecimiento. En otras palabras, aquellos profesores que presentan malos resultados en las evaluaciones de desempeño presentan mayores probabilidades de abandonar el establecimiento una vez que esta información es entregada a los directores. Este cambio en la retención de los docentes trae implícito una pequeña mejora en la productividad de los profesores que permanecen en la institución, observándose también como consecuencia cambios en los aprendizajes de los alumnos. En este contexto, el estudio apoya la teoría que sostiene que proveer medidas de la productividad de los profesores es útil para los directores y ayuda a mejorar la calidad y productividad del establecimiento, al permitir que los líderes del establecimiento cuenten con más información para la toma de decisiones.

El estudio TALIS, realizado en 2013 por la OCDE en base a información de los países miembros de esta organización, también investiga el impacto que tiene la autonomía del establecimiento en conjunto con una buena evaluación docente, sobre el rendimiento de los alumnos. El estudio destaca especialmente los casos de Finlandia y Suecia, donde la única evaluación docente existente es la que realiza el director y que responde a las necesidades específicas de cada institución, y en donde el Ministerio de Educación no tiene un rol en la evaluación de los profesores (no existen ni directrices ni lineamientos desde el nivel central y hay poca orientación proporcionada por las autoridades centrales sobre cómo evaluar el desempeño docente). En ambos países, los directores son considerados como los líderes pedagógicos de los establecimientos y como los responsables de los profesores de sus colegios, así como de la implementación de las medidas necesarias para garantizar la calidad de la educación impartida. Los profesores son evaluados en base a los objetivos y contenidos del currículo básico nacional y, en cierto modo, en base al plan anual de desarrollo del propio establecimiento, es decir, en base a las necesidades específicas que presenta cada director.

Este estudio también revela que, del total de países bajo análisis, un 93% de los docentes se encuentra trabajando en escuelas donde los directores reportan contar con algún método de evaluación formal para medir el desempeño de sus docentes, siendo la observación en el aula y la aplicación de pruebas de conocimientos a los alumnos los sistemas más utilizados (el 95% de los profesores declara trabajar en un establecimiento donde se encuentra presente alguno de los dos). Además, los docentes reportan que la mayoría de ellos son evaluados por los directores (solo el 14% de los profesores no tiene lo anterior).

En la misma línea, en la investigación anterior se plantea que los líderes de los establecimientos educacionales poseen una buena comprensión de la efectividad de sus profesores y generalmente se encuentran en una buena posición para otorgar retroalimentación orientada a mejorar las técnicas de aprendizaje y de enseñanza. Específicamente, un 54% de los profesores bajo estudio afirma recibir retroalimentación de los directores una vez conocidos los resultados de la

evaluación docente y un 49% declara recibir también *feedback* de otros miembros del equipo administrativo. Además, un 34% de los profesores declara trabajar en un colegio en donde el director reporta que la evaluación formal de los docentes, de tener buenos resultados, tiene un impacto sobre el salario de los profesores o sobre los premios salariales que éstos reciben (bonos) y un 56% de ellos declara hacerlo en establecimientos en donde los malos resultados son conducentes a despidos o a la no renovación del contrato de trabajo.

En resumen, la presente sección muestra que el contar con un mecanismo que permita una correcta evaluación de los docentes, así como con una posterior retroalimentación efectiva, forman parte de los elementos esenciales para mejorar el desempeño individual de los docentes en la sala de clases, con la consiguiente mejora de los aprendizajes de los alumnos y en la calidad de la educación impartida. Sin embargo, y dado que son los directores los que mejor conocen el funcionamiento y las necesidades de sus establecimientos, es de especial relevancia que ésta evaluación pueda ser llevada a cabo de manera descentralizada, enfocándose en los objetivos específicos que cada director quiere evaluar y/o potenciar, al tiempo que el establecimiento cuenta con autonomía necesaria para tomar decisiones en base a esta información.

4. Experiencia internacional

En 2010 se creó el “Panel de Expertos para una Educación de Calidad” que entregó un documento llamado “Informe Final, Primera Etapa: Propuestas para fortalecer la profesión docente en el sistema escolar chileno”, el cual entre otros temas estudió lo que sucedía en una serie de países en relación a la evaluación docente.

De este Informe se desprende que gran parte de los países que cuentan con sistemas educativos de calidad, como Finlandia, Holanda, Suecia, Noruega, Dinamarca e Irlanda, no poseen evaluaciones de desempeño centralizadas. Por el contrario, en estos países la responsabilidad recae en cada establecimiento educacional, los cuales autónomamente definen las consecuencias de las evaluaciones sobre los docentes.

En relación a los aspectos evaluados, en general son seis los más usados para medir desempeño: (i) conocimiento de la materia, (ii) competencias de instrucción, (iii) competencias de evaluación, (iv) profesionalismo, (v) deberes con la escuela y la comunidad, (vi) efectividad (considera el progreso de los alumnos en relación con los estándares propuestos).

Reino Unido

En el Reino Unido existen evaluaciones periódicas obligatorias y voluntarias que miden diversos aspectos, como el conocimiento pedagógico y de la materia y el desempeño de los alumnos. Las evaluaciones periódicas las realiza el director a todos sus docentes mediante la observación de clases y ésta no surte efectos en el sueldo. Los docentes pueden solicitar evaluaciones adicionales para efectos de solicitar un ascenso, en cuyo caso los evaluadores son el director y un grupo externo, quienes utilizan diversos instrumentos. Los resultados de esta evaluación tienen consecuencias permanentes sobre el salario. Por último, existe una evaluación distinta que es requisito para ascender como docente de habilidades avanzadas y que también da derecho a un aumento permanente del sueldo.

Noruega

En Noruega sólo se realizan evaluaciones internas, por parte del director, y sólo en casos en que los docentes solicitan un ascenso o ha habido una queja. La regulación sólo establece que las autoridades locales deben asegurar que cada establecimiento efectúe su propia evaluación. No está regulado ningún método específico.

Suecia

En Suecia la evaluación de profesores no ha sido regulada oficialmente. Sin embargo, todos los docentes sostienen diálogos de desarrollo personal con el director de la escuela o con un representante de él. Dado que los salarios son asignados de manera individual, el director evalúa a los profesores a fin de hacer tales asignaciones salariales.

Dinamarca

En Dinamarca no se realizan evaluaciones docentes externas, sino solo una interna por parte del director cuando el docente ha sido objeto de una queja.

5. Conclusiones y propuestas

Desde hace algún tiempo que existe consenso respecto del rol fundamental que juegan los profesores en la mejora de la calidad de la educación. Sin embargo, para perfeccionar los procesos de enseñanza-aprendizaje se requiere conocer a cabalidad las fortalezas y debilidades de dicho proceso, en cuyo caso la evaluación docente es primordial.

Son dos los principales roles que cumple la evaluación docente: el formativo y el de rendición de cuentas. El primero de ellos, entrega valiosa información que sirve de insumo para la formación continua de los profesores, mediante la identificación de las fortalezas y debilidades de cada uno de ellos, de manera que los métodos utilizados dentro de la sala de clases se encuentren en línea con los objetivos y el plan de desarrollo del establecimiento en el cual trabajan. Por su parte, el rol de rendición de cuentas, permite establecer los incentivos adecuados para que los maestros logren su mejor desempeño y consecuentemente mejoren el aprendizaje de los estudiantes, premiando a aquellos que lo hacen bien.

En la actualidad en Chile existe la Evaluación Docente que ha sido reconocida internacionalmente y entrega valiosa información al sistema educacional y a los docentes. Sin embargo, presenta una serie de limitaciones, entre las cuales está el hecho que es centralizada y no logra detectar el desempeño efectivo de los profesores en el aula.

Lo anterior no es novedad y es una muestra de lo que indica la literatura internacional: que la evaluación de los docentes se debe realizar a través de una multiplicidad de instrumentos. El contar con un mecanismo que permita una correcta evaluación de los docentes, así como con una posterior retroalimentación efectiva, forman parte de los elementos esenciales para mejorar el desempeño individual de los docentes en la sala de clases. La evidencia internacional muestra que los directores son los más indicados para evaluar el desempeño de los docentes, ya que son más precisos en su apreciación respecto de la calidad de las prácticas pedagógicas de los maestros a su cargo. Por tanto, cobran especial relevancia las facultades de los directores para premiar a profesores que lo hacen bien y remover a aquellos docentes mal evaluados o con bajo

desempeño. El ejercicio de estas facultades, sumado al conocimiento acabado que cada director tiene del proyecto educativo a su cargo, mejorar la productividad y la calidad de la educación impartida, impactando de esta forma, en el rendimiento y aprendizaje de los estudiantes.

En este contexto, proponemos que la evaluación centralizada se complemente con evaluaciones que pueda realizar el director, de forma autónoma, en cada establecimiento educacional, de manera de ajustar todos los factores necesarios a las necesidades específicas de cada colegio, con el consiguiente impacto en los niveles de aprendizaje.

En particular se podrían considerar dos propuestas alternativas:

1. Establecer un piso de remuneración más elevado para los docentes que acrediten contar con competencias mínimas (disciplinarias y pedagógicas). Sobre ese piso el director, a través de un instrumento descentralizado de evaluación de desempeño, evalúa a los docentes y por esa vía determina el aumento de sus remuneraciones y la permanencia en el aula.
2. Incorporar la evaluación descentralizada de desempeño del director como un instrumento adicional a los que hoy contempla el proyecto de ley asignándoles una ponderación que no sea inferior al 30%. De esta forma, se permite incorporar un instrumento que resulta más adecuado para medir el desempeño en el aula, compatibilizándolo con otros que apuntan a acreditar ciertas competencias pedagógicas y disciplinarias y que pueden ser medidas mediante una evaluación central.