

# La educación en debate

#39

abril  
2016

Suplemento

unipe: UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA BUENOS AIRES

## ¿Evaluar al maestro?

por Diego Rosemberg\*

Una vez, cuando era ministro de Educación, Juan Carlos Tedesco participó de un foro con empresarios argentinos. Los CEO más importantes se reunían a dar su punto de vista sobre la realidad nacional y, por supuesto, a cenar. Mientras los mozos bandejeaban un tentempié, previo al primer plato, uno de los anfitriones se acercó al entonces funcionario, se mostró preocupado por “la calidad educativa”, y le sugirió con cierta suficiencia cuál debería ser su política: “Lo que usted tiene que hacer es evaluar. No sólo a los alumnos, también a los docentes. Nosotros evaluamos todo: los materiales, los procesos, los trabajadores, la producción. Hay que evaluar. Es la garantía de la eficiencia”. Tedesco –que poco después se hizo cargo de la frustrada Unidad de Planeamiento Estratégico y Evaluación de la Educación bajo el gobierno de Cristina Kirchner– intentó señalar que había que ser cuidadoso: “Educar no es como fabricar zapatos”, sentenció.

En la última década, la educación –por fin– comenzó a ser parte de la agenda política y, con ella, entró en debate la cuestión de la evaluación a los docentes. Todos los candidatos a Presidente de las últimas elecciones mencionaron alguna propuesta vinculada al tema (1). Como había prometido en su campaña, a poco de asumir, el presidente Mauricio Macri creó el Instituto Nacional para la Evaluación de la Calidad y Equidad Educativa. Le da tanta importancia que fue una de las únicas dos acciones educativas que mencionó en la apertura de las sesiones ordinarias del Parlamento (la otra fue la extensión de la obligatoriedad escolar para la sala de tres años). En su discurso aseveró que para obtener calidad educativa es imprescindible evaluar.

Para dirigir el nuevo organismo de evaluación, Macri nombró a Elena Duro, una especialista en educación que desarrolló su carrera en Unicef. Según anunció el ministro de la cartera, Esteban Bullrich, el ente creado será autónomo y evaluará a los docentes, a las instituciones y a los estudiantes.

Duro no contestó las solicitudes de entrevista formuladas por *La educación en debate* para conocer sus objetivos. Sin embargo,

su ideario sobre el tema puede rastrearse en algunos documentos que publicó cuando todavía se desempeñaba en el organismo internacional (2). Hace poco más de un año, la ahora funcionaria señalaba en un *paper* con membrete de Unicef que es innegable el rol clave que tienen los procesos evaluativos para la gestión educativa y para todo proceso que involucra la toma de decisiones. “Sin embargo –advertía–, así como se reconoce su potencial valor, es un campo polémico y puede provocar efectos no deseados que hay que prevenir y evitar.”

La especialista subrayaba que los resultados de las evaluaciones están íntimamente relacionados con los niveles de consenso de todos los actores del sistema en torno a los fines establecidos, con su involucramiento en el proceso, con la forma en que se difunda la información y los usos que se le dé y con la relación que se establece con la toma de decisiones de política educativa. “La evaluación –sentenciaba– hay que concebirla como una actividad que brinda un servicio a los tomadores de decisiones y a los involucrados en el proceso educativo y no a la inversa.”

Para posibilitar escenarios positivos en procesos evaluativos, Duro recomendaba tener en claro la finalidad de la evaluación: “Habría que evaluar para obtener información que oriente acciones de políticas que redunden en el cumplimiento de los derechos de infancia y adolescencia a acceder y a permanecer en la escuela, a aprender y a la no discriminación y convivencia escolar. A su vez, la disminución de las brechas de inequidad debe estar entre sus propósitos. En esta mirada prima el uso de la información evaluativa para la mejora interna, se reconoce el fin de rendición de cuentas y se anula la evaluación como mecanismo de control o ascenso”.

Según el documento elaborado por Duro, la evaluación puede ser una potente herramienta para promover mejoras así como para provocar efectos perturbadores o tener nulo impacto. “Uno u otro camino dependerá de la finalidad y de los modelos evaluativos así como de la difusión y comunicabilidad de esa información –aseguraba–; pero, fundamentalmente, de las decisiones que se tomen

a partir de sus valoraciones. Hoy hay conciencia de los efectos poco constructivos para la mejora que produce una información centrada en el ranking escolar. Una recomendación a considerar sería difundir los resultados de una evaluación en forma amigable junto a las decisiones e insumos adoptados para revertir lo necesario.”

Los parámetros sobre los que se realizan las comparaciones valorativas pueden convertirse, para la funcionaria, en un punto de tensión. “Evaluar sobre un ideal alejado del contexto brinda insumos poco estimulantes a los actores que deben provocar los cambios deseados”, prevenía y sugería evitar las pruebas estandarizadas: “En los países que han estandarizado su educación se encuentra que docentes y estudiantes dirigen sus esfuerzos para responder a los tests estandarizados en detrimento del sentido más integral de la educación”.

Por último, Duro suscribía que apoya las políticas de autoevaluación institucional en los niveles inicial, primario y secundario: “Los procesos autoevaluativos, participativos, se consideran complementarios a procesos de evaluación externos. Forman cultura evaluativa y a docentes en el uso de herramientas evaluativas. En términos de impacto se constatan efectos positivos en la performance de las escuelas”.

El macrismo ya aplicó, durante su gestión en la Ciudad de Buenos Aires, una evaluación docente optativa. La cantidad de maestros que aceptó la propuesta fue baja, lo que podría indicar que el sistema no gozaba del consenso de los actores ni del involucramiento que demandaba Duro (véase la entrevista a Tamara Vinacur en este mismo suplemento).

El sistema implementado en la Ciudad intentaba reemplazar –o al menos convivir– con otro preexistente: a fin de año, los directores de escuela deben evaluar y calificar a los maestros, metodología que demostró un alto grado de comportamiento corporativo, ya que casi todos los evaluados superan los nueve puntos y un número considerable alcanza el diez. A la vez, funcionan las juntas de evaluación docente encargadas de analizar las trayectorias de los profesores a la hora de asignar nuevos cargos, históricamente manejadas por los gremios de la educación.

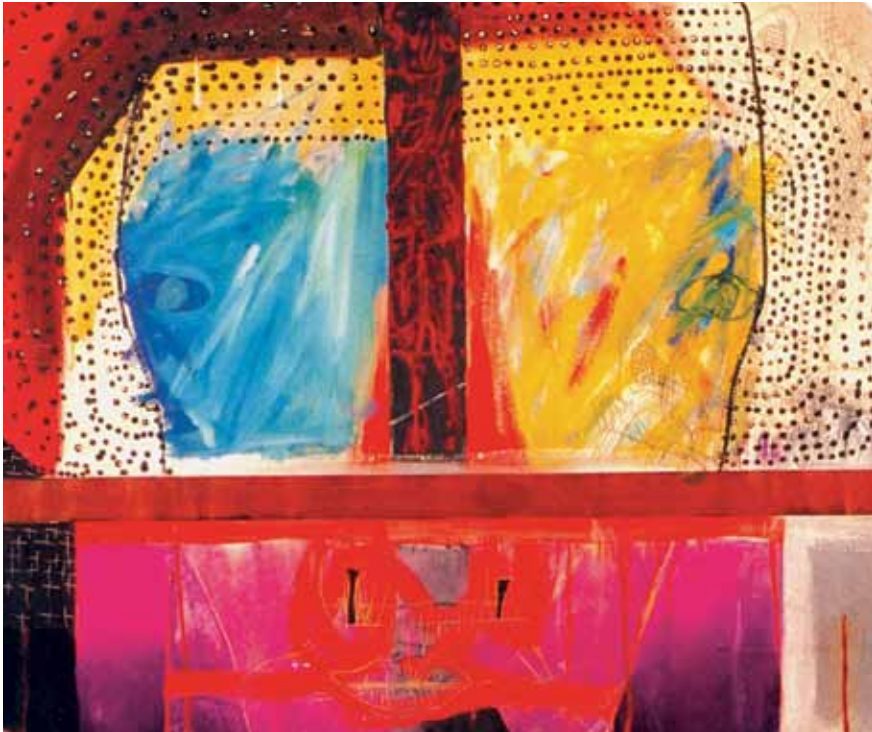
Más allá del documento de Unicef suscripto por Duro, no se conoce aún cuáles serán los objetivos ni las líneas de trabajo del organismo recientemente creado. De acuerdo al discurso de distintos funcionarios del Gobierno Nacional en otras áreas, el nuevo paradigma que regiría al Estado se asemeja bastante a la lógica racional-instrumental propia de las empresas privadas. En estas corrientes de pensamiento suele mostrarse a la evaluación como una herramienta técnica y presuntamente neutral. Habría que ver si esa misma lógica se aplicará al sistema educativo. Por ahora, poco o nada se dice del marco ideológico que dará sentido a los resultados obtenidos en las evaluaciones. Tampoco se habla sobre cómo se transformará la información recolectada en políticas específicas ya que, más allá del sentido común instalado, la evaluación *per se* no mejora la enseñanza: lo que puede cambiar la situación son las acciones que se ejecuten a partir del diagnóstico realizado.

La dirigencia política coloca en agenda la evaluación docente bajo la supuesta necesidad de recertificar la idoneidad profesional de los maestros. De esta manera, como efecto no deseado –¿o a veces sí?–, termina por poner en duda al propio Estado, quien es el encargado de formar y acreditar a los docentes. Ese manto de sospecha –opinan muchos especialistas– termina por restar autoridad a quien se para al frente de una clase.

El gran desafío de un sistema de evaluación docente consiste en poder dimensionar que la tarea del maestro excede la mera acción individual sin olvidar que existen responsabilidades que son del orden personal. Pero la labor en la enseñanza se trata de una tarea esencialmente colectiva y fuertemente condicionada por la institución, las condiciones laborales y el contexto social donde se realiza, por lo que las pruebas estandarizadas no parecen suficientes para obtener una información útil en una actividad que requiere saberes didácticos y disciplinares pero también prácticos y vinculares. Por eso, parece difícil aislar el debate sobre la evaluación de maestros y profesores de las discusiones sobre la carrera docente, el estatuto gremial y las condiciones laborales e institucionales. ■

1. Mariana Liceaga, *La educación en debate*, N° 35, octubre de 2015, Buenos Aires, UNIPE-*Le Monde diplomatique*, edición Cono Sur.  
2. [http://www.unicef.org/argentina/spanish/Evaluacion\\_educativa29-8-2014.pdf](http://www.unicef.org/argentina/spanish/Evaluacion_educativa29-8-2014.pdf)

\*Periodista, editor de *La educación en debate* y de la revista *Tema (una)* de la UNIPE. Docente de la Universidad de Buenos Aires y miembro de ANCCOM.

Rómulo Macció, *Octógono*, 1967 (fragmento)

## EL CASO MEXICANO

## Pruebas, protestas y represión

La reforma educativa realizada en México en 2013 colocó en su centro a la evaluación docente obligatoria. Para implementarla fue tan necesario modificar la legislación laboral como movilizar las fuerzas de seguridad para reprimir a los maestros que se oponían al nuevo sistema porque, a partir de los exámenes anuales de desempeño, pierden la estabilidad laboral. Aquellos que den mal tres pruebas serán despedidos del sistema educativo, sin gozar de ningún derecho adquirido, aunque muchos cuenten con dos o tres décadas de antigüedad. Si, en cambio, los docentes aprueban la evaluación, deberán revalidar sus competencias recién dentro de tres años.

La nueva legislación también establece un examen de ingreso a la carrera docente. Antes, los egresados normalistas se incorporaban directamente al sistema educativo. Ahora, cualquiera que se considere apto para enseñar puede rendir la evaluación, por más que no se haya formado como docente. Si aprueba, comienza a trabajar y debe revalidar sus competencias al año. En ese lapso, cuenta con tutores que lo asisten, lo observan y realizan informes sobre su desempeño.

Los exámenes son secretos. Por lo que relataron algunos docentes que lo rindieron, se evalúan conocimientos sobre las reglamentaciones y leyes vinculadas al sistema educativo, se presentan casos hipotéticos para conocer cómo reaccionarían en esa situación (por ejemplo, si dos estudiantes se pelean) y, por último, deben elaborar una planificación. La prueba llega a durar nueve horas y los maestros no pueden llevar ningún objeto consigo.

“Nadie ve esta evaluación como una posibilidad de mejorar la educación; sino como un atentado contra los derechos laborales. Los maestros dan el examen para no perder el empleo. Es más una reforma laboral y administra-

tiva que educativa”, asegura la investigadora mexicana Etelvina Sandoval.

La evaluación ocasionó una fuerte resistencia docente e incluyó enfrentamientos con la policía en los estados de Zacatecas, Oaxaca (se montó un operativo de 10.000 policías cuando se evaluaron 2.000 maestros), Chihuahua, Michoacán, Veracruz y Chiapas, donde la represión terminó con un maestro muerto.

Para evitar las manifestaciones de protesta, en varias oportunidades los docentes que debían rendir los exámenes fueron trasladados de madrugada en carros policiales hasta los establecimientos –vallados– donde se realizaban las evaluaciones.

Ya se evaluaron 150.000 maestros aunque no se hicieron públicos los resultados. Muchos docentes tuvieron serias dificultades al cargar sus datos personales en la plataforma online –que colapsó en varias oportunidades– y otros, que vivían en poblados que carecían de conexión a Internet y hasta de luz eléctrica, ni siquiera pudieron hacerlo. “Estamos en un país con una heterogeneidad escolar y cultural muy grande. Para evaluar si una persona es buen maestro hay que tomar en cuenta el contexto en que se desempeña, y aquí no se hace”, cuestiona Sandoval.

La investigadora recuerda que el sistema de evaluación docente ganó consenso social luego de una campaña de desprestigio contra los maestros. “Sobre todo –agrega– de los grupos empresarios. Decían que los maestros no trabajan, que no saben enseñar, que en las pruebas estandarizadas PISA los chicos rinden peor que en Finlandia...”

Para implementar este plan, el Gobierno creó el Instituto Nacional de Evaluación y Formación Docente. En palabras de Sandoval: “Una gran burocracia que contrata evaluadores. Se gasta más en evaluación que en formación de maestros”. ■

D.R.

## LA EXPERIENCIA CHILENA

## “Objeto externo, desconocido y problemático”

Chile fue un país pionero en América Latina en implementar cierta racionalidad técnico-instrumental –habitual en las empresas privadas– a la gestión estatal de la educación, un proceso que se dio en llamar Nuevo Management Público y que incluye la evaluación de desempeño docente de acuerdo a estándares prefijados y el reconocimiento económico de acuerdo a los resultados obtenidos. Así fue como nació la Política de Evaluación e Incentivo al Desempeño Docente que comenzó a ejecutarse en 2004.

La evaluación de los profesores consta de cuatro etapas. En la primera, denominada portafolio, cada maestro debe presentar su planificación pedagógica durante doce semanas, acompañada de la grabación de una clase de cuarenta minutos. Después debe desarrollar una autoevaluación que consiste en responder una serie de preguntas sobre su propia práctica y desempeño laboral. En tercer lugar, el maestro se entrevista con otro docente que ha sido entrenado para esta labor y que no pertenece a su propia comunidad. En última instancia, los directores y jefes de departamento realizan un informe sobre el desempeño.

Este sistema de evaluación clasifica a los docentes en cuatro categorías: destacados, competentes, básicos o insatisfactorios, según los maestros demuestren el manejo de los conceptos de un documento llamado *Marco para la buena enseñanza*, aprobado por el Ministerio de Educación trasandino.

Aquellos docentes que aplican a las tres primeras categorías deben revalidar sus aptitudes a los cuatro años, mientras que quienes hayan sido calificados como insatisfactorios tendrán que rendir nuevamente al año siguiente. Si otra vez no logran pasar de categoría, pueden incorporarse a un “Plan de Superación Profesional” –acompañados por un docente tutor– y dar por tercer año consecutivo el examen. Si nuevamente no alcanzan los objetivos establecidos, no tendrán otro camino que dejar la docencia.

A su vez, los docentes que son evaluados como destacados o competentes pueden rendir un nuevo examen sobre conocimientos pedagógicos y disciplinares para obtener una recompensa económica llamada “Asignación Variable por Desempeño Individual”. Y, por último, la aprobación de un tercer examen los habilita para la “Asignación de Excelencia Pedagógica” que implica directamente un aumento salarial y convertirse en maestros de maestros. “El maestro de maestros es considerado como líder dentro del profesorado, puesto que encarnaría varias de las características del estereotipo profesional, como la de un sujeto emprendedor y responsable de su propia trayectoria”, señalaba el investigador chileno Vicente Sisto en un trabajo publicado a mediados de 2013 en la revista *Teoría y Sociedad*.

La cantidad de docentes que califican como insatisfactorio habitualmente no llega al 3 por ciento, mientras que el grueso –por arriba del 60 por ciento– integra la categoría de competente. No obstante, la mayoría de los docentes no se vuelca a los programas de incentivo y desarrollo profesional, que es de carácter voluntario. Sisto investigó las razones de esta situación. Para eso entrevistó a maestros de diferentes niveles y desmenuzó sus discursos. “Un aspecto transversal observado en el análisis de las metáforas [utilizadas por los docentes] –señaló– es la configuración de un otro [referido al sistema de evaluación], el cual es presentado como un enemigo, un objeto amenazante o un sujeto que no entiende la realidad de los docentes.”

Sisto concluye que los docentes chilenos no sólo ven al sistema de evaluación como algo negativo, sino como violento: “Un in-

### Sisto detectó que los docentes ya no miran a la escuela como un segundo hogar; ahora la ven con características empresariales.

visor que impone una versión de educación proveniente de un contexto ajeno”.

A partir del Nuevo Management Público, Sisto detectó que los docentes chilenos le adjudican a la escuela características empresariales, abandonando la tradicional mirada que la asemejaba a un segundo hogar. Bajo esta mirada, “los actores educativos ya no son personas, sino números”, sentencia.

Otro elemento que le llamó la atención al investigador es que la evaluación es percibida como “un objeto desconocido, externo y problemático”, difícil de abordar y no percibido como un material concreto sino más bien abstracto.

En las entrevistas con Sisto, los docentes también se quejan de que la evaluación es meramente teórica, que no considera al maestro como una integridad, no toma en cuenta sus capacidades afectivas y, además, lo descontextualiza del aula.

Por último, el especialista recogió la insatisfacción docente con un sistema que no hace diferencia entre los evaluados, que carece de contacto personal e ignora la heterogeneidad de factores presentes en la comunidad escolar donde se desempeña.

En un sistema educativo actualmente muy cuestionado por los propios actores, la evaluación docente es un tema más de conflicto. ■

D.R.



MIGUEL DUHALDE,  
GREMIALISTA

## Niegan al sujeto

Como Secretario de Educación de CTERA, el gremio docente más grande del país, Miguel Duhalde se opone a sistemas de evaluación estandarizados y que incidan directamente en las políticas salariales. Sugiere otras formas de pensar el debate.

### ¿Es necesario evaluar a los docentes?

Desde CTERA cuestionamos los sistemas estandarizados que se focalizan en el rendimiento de los alumnos o en el desempeño de los docentes. Estas pruebas buscan generar mecanismos de control diagramados desde las posiciones dominantes para determinar qué saberes y conocimientos se deben adquirir en las escuelas, independientemente del país, región o provincia de la que se trate. Todo ello con el sentido de elaborar rankings y generar un contexto de competencia, clasificación y rotulación que sirve para instalar los negocios en educación, la privatización y la mercantilización. Es necesario otro tipo de evaluación.

### ¿Cómo debería ser?

Habría que diseñar dispositivos que no se limiten a evaluar a educadores y estudiantes por su desempeño individual, sino que tengan un alcance hacia el sistema educativo, las instituciones escolares, el trabajo docente como construcción colectiva y los procesos de enseñanza y de aprendizaje. En CTERA sostenemos –y lo plasmamos en un acta paritaria de 2013– que la evaluación debe comenzar a construirse a nivel institucional. Una autoevaluación institucional es la mejor posibilidad para que el conjunto de los trabajadores pueda mirarse integralmente como proyecto pedagógico colectivo, para describir y analizar sus políticas y prácticas en el contexto socio-histórico, construyendo una memoria pedagógica acerca del impacto de las políticas educativas, de las prácticas institucionales, pedagógicas y didácticas. Esto implica definir al docente como sujeto del proceso de construcción de conocimiento y no como mero objeto de evaluación.

### ¿Para qué es necesario evaluar?

Para conocer, comprender, dimensionar, valorar y apreciar de qué manera y hasta qué punto se asumen las distintas responsabilidades y los compromisos para garantizar el derecho social y humano a la educación. Evaluar los procesos de enseñanza y de aprendizaje se sostiene en la necesidad de comprender y entender la complejidad de las prácticas docentes para mejorarlas y repreguntarse por su calidad, pertinencia y relevancia social. Es decir, se evalúan las trayectorias e itinerarios escolares para obtener información sobre sus aprendizajes y no para ubicarlos en un ranking competitivo.

### ¿Qué es lo que habría que evaluar? ¿El resultado, el desempeño o los conocimientos?

La concepción de evaluación que se trata de instalar en el sentido común

viene de la economía de la educación. Sigue el esquema de la educación bancaria, donde el educando es un receptáculo, se niega su existencia como sujeto y se desconoce su realidad como experiencia. Nosotros pensamos que hay que evaluar la realidad pedagógica en su complejidad. Es necesario contar con información sobre el sistema: cobertura, niveles de inclusión, exclusión, ingreso-egreso, promoción, sobre-edad, origen socioeconómico, inversiones y costos; también hay que construir datos sobre los procesos de enseñanza y de aprendizaje en los diversos contextos socioculturales. Planteamos la necesidad de un sistema evaluativo que sea permanente, sistemático, participativo, integral, formativo y no punitivo. Se trata de un proceso que, lejos de responder a estándares internacionales –centralizados, externos y antidemocráticos–, permita dar cuenta de la diversidad de los impactos que las transformaciones educativas tienen en el sistema, la escuela y el aula. La evaluación debería propiciar la participación activa de los involucrados; sólo así es posible contemplar exhaustivamente las necesidades. Esto implica despegar el sentido de la evaluación del puro control externo, para situarlo en el lugar del aprendizaje compartido entre quienes participan del proyecto educativo, a los efectos de llegar a producir transformaciones o mejoras en el sistema. No se trata de una mera sumatoria de datos cuantitativos.

### ¿Cómo debería hacerse esa evaluación?

Es posible pensar en una metodología que lleve adelante modos de evaluar que se perfilen como “procesos de investigación educativa”. Desde CTERA venimos consolidando un modo de trabajo para la producción de conocimientos sobre y desde el trabajo docente, basado en la sistematización de su labor, un proceso de construcción de conocimientos a partir de nuestra experiencia de intervención en una realidad social. Qué, cómo, por qué y para qué enseñamos debe ser definido a partir de la reflexión sobre cómo nos posicionamos los educadores con relación a nuestro propio trabajo. Los procesos de sistematización de experiencias abonan el terreno para pensar dispositivos de coevaluación institucional alternativos, adecuados para trabajar en el contexto actual. Permiten resistir la presión que el poder dominante ejerce a través de los mecanismos internacionales de evaluación estandarizados. Desde la clase trabajadora docente se propone pensar la evaluación ligada a los procesos más complejos que la contienen como la formación y el trabajo docente.

### ¿Debería incidir en la política salarial?

De ninguna manera. Rechazamos todo intento de implementar políticas de evaluación docente que impliquen atar el salario al puntaje obtenido de una prueba estandarizada de medición de supuestas competencias. Defendemos la idea que los procesos que dan por resultado una educación de calidad son múltiples, interrelacionados e implican gran cantidad de sujetos sociales responsables, cuyas acciones e intervenciones no son evaluables de manera aislada, sino articulada y colectivamente. ■

D.R.

EMILIO TENTI FANFANI, INVESTIGADOR

## Mejorar la formación

Emilio Tenti Fanfani, investigador principal del CONICET y de la UNIPE, es uno de los expertos más destacados en Sociología de la Educación. Dedicó su labor a estudiar a los maestros y los conoce como muy pocos.

### ¿Hay que evaluar a los docentes?

Ya hay mecanismos de evaluación; el estatuto docente establece que al final del año, el responsable de la institución tiene que evaluar a los maestros. Habría que ver si hay que revisar esos dispositivos. Hicimos esa pregunta en una encuesta nacional de maestros. Las respuestas se dividían en forma pareja: un tercio acordaba con los mecanismos vigentes, otro tanto no, y una tercera parte no sabía. Es un tema polémico. La escuela es una institución muy antigua, no sólo hay que revisar la evaluación, también la toma de decisiones dentro de las instituciones y el sistema de acceso a la carrera docente. Incluiría la evaluación dentro del rediseño integral de las instituciones escolares.

### Algunos dicen que la evaluación actual es un “como si”, que todos están por encima del nueve.

No conozco estudios, es un tema tabú. Ni los investigadores tomamos esto como objeto de estudio. Estaría bueno que nos digan que el 98% de los docentes es evaluado con la máxima calificación. Los datos deben estar, la burocracia es escrita.

### ¿Quién debe evaluar al docente?

En la investigación formulamos esa pregunta. La mayoría opina que los directivos escolares. El porcentaje baja en otros agentes, como expertos del Ministerio, padres o alumnos.

### A su criterio, ¿qué hay que evaluar?

Tres cosas que se pueden evaluar. Una es el conocimiento: tomar pruebas para saber cuánto saben. Para eso primero habría que definir cuál es el conocimiento que debería tener un maestro. Otra cosa es evaluar las competencias pedagógicas, el desempeño en el aula y en la institución. Parece más complicado, ¿cómo hago una evaluación masiva y que sea comparativa?

### Hay una diversidad de contextos que parece inconmensurable.

Está el contexto, las distintas características de los alumnos, el tamaño del establecimiento, las características de la institución y ¿quién garantiza la misma mirada de los evaluadores? Por ahí a uno le parece bien que un maestro introduzca, por ejemplo, problemáticas políticas y a otro lo contrario. Hay experiencias de observaciones de clases, pero ¿cuántas clases van a observar? Si hay un millón de docentes, ¿cuántos observadores hacen falta? Además, cuando lo observás, el docente no actúa naturalmente. Tal vez, se pueda cruzar la mirada del director con la de evaluadores externos, la de los colegas, más una autoevaluación.

### El tercer elemento a evaluar serían los resultados.

Sí, y aquí tengo mis reparos. La prácti-

ca docente se parece más a la de un artista que a la producción de bienes materiales donde funciona la lógica de insumo-proceso-producto. A un buen carpintero se lo evalúa por la mesa que hace: si es estable, si tiene buena terminación... Pero, ¿cuál es el producto del trabajo de un maestro? Algunos dicen que lo que aprende un chico al final del año. Es falso: el aprendizaje es el resultado de un montón de factores, por ejemplo lo que hizo el propio chico. ¿Cómo separo estadísticamente lo que puso el docente de lo que puso el alumno?

### También tiene que ver de dónde parte cada uno.

Algunos dicen que se puede medir el valor agregado, se mide lo que un chico sabe de matemática a principio de año y lo que sabe al final. Pero lo que se aprende en matemática depende también de lo que se aprende en lengua, en lógica, en cultura general. Un mismo maestro tiene diferentes resultados con distintos alumnos. A alguno le interesa la matemática y a otro no le interesa. ¿Y eso se le imputa al maestro? Decimos que el docente debe despertar la curiosidad, pasión, interés. ¿Quién mide la pasión? Hay que buscar mecanismos de evaluación complejos, no es un examen ni una observación. Hay que buscar una batería de instrumentos y deben acordarse con los sindicatos. Sin su participación no va a funcionar.

### En general, los gremios se resisten a las evaluaciones.

Sí. ¿Por qué ponen en el corazón de la política docente la evaluación? Hay otros problemas antes. La gran deuda que tenemos en Latinoamérica y, tal vez, a nivel mundial es una profunda reforma intelectual y moral en la formación de maestros. ¿Qué pasaría si se evaluara a los docentes y un número considerable no alcanzara los objetivos? Hay que reconocer que hoy la formación no está a la altura de las circunstancias. Entonces, ¿qué hacemos? ¿Un examen como hizo Alan García en Perú para demostrar que el 50% no es competente? ¿Después los echamos? ¿Y quién ocuparía su lugar? Sería hacer escarnio público con la docencia: son vagos, no trabajan y, además, ahora son burros. Hay países que ni siquiera evalúan. Si existen instituciones fuertes, la propia presión de los colegas eleva el nivel.

### ¿Qué camino tomaría usted?

Yo estaría dispuesto a revisar el acceso a la carrera docente. Pero en Argentina hay más demanda que oferta de docentes por la expansión del sistema. Tenemos arquitectos dando matemática o sociólogos dando historia. Inglés da cualquiera porque no tenemos docentes. ¿Qué vamos a hacer? ¿Examen de ingreso? No vamos a tener profesores y tenemos una formación pedagógica defectuosa, por eso tenemos que invertir tanto en formación permanente. Se gastan millones. ¿Por qué no los formamos mejor para no tener que gastar en perfeccionamiento? ■

D.R.

TAMARA VINACUR, DIRECTORA EJECUTIVA DE LA UNIDAD DE EVALUACIÓN INTEGRAL DE LA CALIDAD Y EQUIDAD EDUCATIVA

# Castigos no, incentivos sí

Hace poco más de quince días Tamara Vinacur asumió formalmente la Dirección Ejecutiva de la Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa, aunque extraoficialmente trabajaba desde la asunción de Soledad Acuña en el Ministerio de Educación porteño. Además, ya había ocupado la Dirección Operativa del organismo evaluador durante la gestión de Mariano Narodowski.

## ¿Cómo funciona el sistema de evaluación docente en la Ciudad de Buenos Aires?

Existió históricamente. En 2005, se reformuló para tratar de hacerla menos burocrática y que pudiera reflejar el tipo de tarea que cada docente tenía que realizar en los distintos niveles de enseñanza. La idea era abrir espacios de diálogo entre el docente y el director. El objetivo era que la evaluación fuera acompañada con estrategias de mejora, que el docente tuviera instancias de capacitación que lo ayude a superar aspectos problemáticos. Después hubo otro momento, que buscaba relevar ciertas características demográficas de los docentes: antigüedad, edad, tipo de formación que permitían hacer inferencias acerca de cómo es la práctica profesional docente. Se preguntó sobre el trabajo en el aula, las prácticas institucionales, cuestiones vinculadas a infraestructura y sobre la gestión del sistema. En 2012 se hicieron 7.000 encuestas autoadministradas y en 2013, otras 1.200.

## ¿Y qué inferencias se hicieron?

Que los directores destinan gran parte de su tiempo a atender a las familias, a la resolución de conflictos internos, a tareas administrativas y que no llegan a destinarle el tiempo que quisieran a lo pedagógico. También aparecía la preocupación por el ausentismo de maestros especiales y que un 15% quie-

re desarrollar otras tareas profesionales. En la gestión privada hay mayor preocupación por las dificultades de enseñar matemática y en las estatales, por las prácticas del lenguaje. A la vez, docentes y directores estatales perciben que trabajan bien, que enseñan lo que tienen que enseñar. No es un dato menor en un contexto en que pareciera estar instalada la sospecha sobre su trabajo.

## ¿Todos los métodos de evaluación son cuestionarios?

En 2015 se hicieron observaciones de prácticas entre pares. En 21 escuelas de nivel primario se propuso que siete docentes de otras escuelas miraran la práctica de un colega. Era una forma de aprender de otro. También hubo un dispositivo censal opcional para todos los docentes de la Ciudad con consignas de matemática y prácticas del lenguaje. Y se pidió a los maestros de sexto grado que dejaran ver cómo evalúan determinados contenidos. En todos los casos, son evaluaciones con propósitos formativos.

## ¿Qué porcentaje de docentes participó?

Bajo: 20.140 maestros. No permite hacer inferencias a nivel distrital pero sí da algunas pistas.

## ¿Por qué los docentes no se sumaron a las iniciativas?

Porque es opcional, hay muchos requerimientos, hay poca claridad con el uso de la información relevada y la evaluación tiene mala prensa: históricamente se la pensó desde una perspectiva exclusivamente punitiva, que sólo permite discriminar el que sabe y el que no, sin matices. De a poco hay que ir restableciendo la confianza con los distintos actores para reconocer el potencial que tiene si la usamos bien. En junio estarán publicados los resultados de la encuesta de 2015, eso es importante, porque si no, no les va a dar más ganas de participar.

## ¿Por qué los sindicatos suelen oponerse a las evaluaciones docentes?

La Unidad tiene dos Consejos, uno es el Técnico-Consultivo y está integrado por representantes del sindicato. En la medida que uno construye consensos con otras áreas, con todos los actores, las políticas tienen más oportunidad de llegar a buen puerto. Claro, hay que hacerse cargo de sus aportes. Si el instrumento es altamente cuestionado no tendrá legitimidad.

## ¿Los resultados de la evaluación tienen que ir asociados a premios y castigos?

No. La evaluación es un proceso, con instancias de devolución y orientación a los docentes. Sí tiene que haber incentivos que fortalezcan a los que hacen un buen trabajo. No implica dar más plata, sino algún reconocimiento, que el docente sienta que no da lo mismo hacer bien o mal el trabajo. La evaluación docente es un elemento más en un diseño de políticas mucho más amplias que incluye la formación docente inicial, con la formación en servicio...

## ¿Cuando se habla de evaluación se suele obviar que el docente forma parte de un sistema?

Hay que reconocer que no todos llegan a la formación docente inicial en las mismas condiciones, que la formación no es la misma en todos lados, que el tipo de escuela donde va a trabajar es distinta y que el acompañamiento en los primeros años de labor también es diferente, así como la población con la que trabaja. Pero se sabe, a su vez, que los logros educativos de los estudiantes están afectados en gran medida por su buen desempeño. Hay que pensar dispositivos que permitan acompañarlos e incentivarlos para que saquen lo mejor de sí en el trabajo.

## ¿El principal incentivo no son buenas condiciones laborales?

Es un eje, pero no el único. Cuando se habla de fortalecer el rol docente profesional, se mencionan cuatro condiciones: el entorno laboral y el contexto, la formación inicial, la gestión institucional, y la identidad y valoración social.

## ¿Qué hacen con los resultados obtenidos en las evaluaciones?

La Unidad de Evaluación Integral prioriza fortalecer el uso de la información para tomar decisiones en distintos

niveles. Nos interesa usar exhaustivamente la información que se produce. Primero hay que devolverla a quienes participaron de la evaluación y a la sociedad, a través de un informe que no sea críptico. En segundo lugar, hay que ponerlos a disposición de la Escuela de Maestros, la Dirección General de Educación Estatal y la de Educación Privada para que puedan tomar las mejores decisiones. La evaluación en sí misma no produce ninguna mejora, pone a disposición información para que se tomen decisiones. Si no hay nadie que tome decisiones, no tiene sentido. Ahora aprovecharemos las evaluaciones que se hacen a los estudiantes en 7º grado y 5º año para relevar información acerca del perfil docente, de las características de sus prácticas, para que el Ministerio acompañe mejor su tarea.

## ¿Qué opina de la construcción de un ranking a partir de los resultados?

No comparto ese criterio. No tiene que ver con el énfasis que estamos haciendo en una evaluación vinculada al fortalecimiento institucional y del desarrollo profesional docente. Si bien hay una intención de identificar áreas de fortaleza y de dificultad, está vinculada al diseño de estrategias de mejoras desde políticas de formación y capacitación docente en servicio.

## Como directora de la Unidad de Evaluación Integral de la Calidad Educativa, ¿qué es para usted la calidad educativa?

La educación de calidad supone reconocer diferencias en los puntos de partida y también reconocer al Estado como garante de resultados similares en el proceso educativo. Hay saberes que hay que garantizar que todos los alumnos aprendan.

## En algunos medios y en buena parte de la sociedad se instaló la idea de que la educación de antes era mejor. ¿Está de acuerdo?

No hay evidencia empírica para justificar eso. Hay investigaciones que plantean una percepción diferencial en los padres de la educación que recibieron ellos con la que reciben sus hijos. Pero no sabría decir si es mejor o no, requeriría de un dispositivo de análisis que no existe. ■

D.R.



La Universidad Pedagógica (UNIFE), pública y gratuita, se propone potenciar la formación de docentes, directivos y funcionarios del sistema educativo desde una perspectiva de excelencia académica y de investigación.



## PROPUESTA ACADÉMICA 2016

U: LICENCIATURAS

U: ESPECIALIZACIONES

U: DIPLOMATURAS

U: POSTÚTULOS

U: TECNICATURAS

MÁS INFO: [ingreso@unife.edu.ar](mailto:ingreso@unife.edu.ar)  
[www.unife.edu.ar](http://www.unife.edu.ar)

Visítenos en la 42ª Feria Internacional del Libro de Buenos Aires.

Predio ferial La Rural.

Stand 1505 Pabellón Amarillo

Librería Universitaria Argentina CIN-REUN  
Del 21 de abril al 9 de mayo de 2016.

unife: UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA BUENOS AIRES

## Staff

UNIFE:  
Universidad Pedagógica

Rector  
Adrián Cannellotto

Vicerrector  
Carlos G.A. Rodríguez

### Editorial Universitaria

Directora editorial  
María Teresa D' Meza

Editor de *La educación en debate*  
Diego Rosemberg

Redactor  
Diego Herrera