

Es necesario dialogar sobre la identidad de la profesión docente

Para continuar con el tema de las condiciones para desarrollar la profesión docente y cómo ésta tiene efectos en la calidad de la educación que reciben los alumnos me gustaría comentar el trabajo de Cristián Cox, Carlos Beca y Marianela Cerri titulado: *Docentes para una educación de calidad en América Latina: problemas y orientaciones de políticas*[1]. Comentaré algunos aspectos que presentan los autores que me parecen relevantes para la agenda de cambio en las políticas públicas para la docencia en el país. Iniciaré con el tema de la identidad profesional de los docentes, seguido del asunto del aprendizaje profesional colaborativo, para finalizar con la evaluación del desempeño docente.

Identidad profesional de los docentes

Los tres autores mencionados señalan que existen visiones del docente como misionero, como técnico y experto en pedagogía, o bien se le concibe como un artista, un trabajador, o un profesional. Todas esas visiones coexisten aunque *la visión del profesional predomina* en los marcos normativos.

La imagen que se tiene de un docente es la de un mentor, un guía o un tutor que acompaña *asus alumnos en sus aprendizajes*[2]. Parecerá una visión idealizada en presencia de las condiciones materiales en que ocurre la docencia en el país; sin embargo, con diverso grado, algunos docentes, unos más que otros, cumplen su trabajo con una mística profesional.

En algunos estudios de psicología en las organizaciones, sean empresas u organizaciones públicas, se destaca que las personas no sólo realizan sus tareas por una motivación económica, por un salario, sino también por una *motivación personal y profesional*[3]. Muchos de ustedes tendrán en la mente a docentes comprometidos y preocupados por los aprendizajes de sus alumnos. Entonces, una visión de un *profesional docente* no se contrapone con poseer también una mística de trabajo. Esto es un factor a tomar en cuenta para diseñar las políticas públicas para la educación. Podemos preguntarnos ¿cómo se ve así mismo un docente y cómo los docentes construyen su identidad como grupo?

La visión profesional de la docencia está acompañada de un conjunto de requisitos que se exige debe poseer un docente. Cox, Beca y Cerri señalan *el carácter estratégico* que tiene la docencia en la preparación de los alumnos para las exigencias de la vida moderna por los cambios tecnológicos y económicos impulsados por la globalización. Sin embargo, esta es una realidad de la cual no se puede abstraer ni el sistema educativo, ni los docentes, ni los alumnos. La pregunta es cómo, dentro de ese fenómeno económico, pueden tener cabida propuestas y perspectivas propias en un sentido cultural, pedagógico y social.

Cox et al., señalan que en los cambios realizados en los sistemas educativos se utiliza como instrumento de gestión a los *estándares de docencia*; y advierten que el rechazo a este término es por su interpretación como sinónimo de producción homogénea y en línea. Sin embargo, señalan que el término estándar proviene de "*estandarte*"; es decir, es la bandera que informa, que comunica, que muestra a los demás (léase a la sociedad, a las autoridades educativas, a las familias, a los alumnos) quiénes son los docentes, cuál es la identidad profesional del docente que imparte la educación pública.

Los autores mencionados citan a Sylvia Schmelkes quien describe la complejidad del trabajo que se requiere, pues el profesional de la docencia debe:

- comprender el contexto en el que trabaja,
- dominar los contenidos,

- tener conocimiento pedagógico de los contenidos,
- contar con un amplio repertorio de estrategias pedagógicas,
- tener capacidad de interactuar, comunicar y desarrollar conocimientos,
- desarrollar su tarea en contextos de libertad, confianza, atención, decisiones fundadas, empatía y autoridad,
- tener capacidad de razonar y juzgar (2013:74).

Otro aspecto a considerar es que en México no se pueden dejar de señalar las disparidades entre localidades urbanas y rurales, y los rezagos sociales de las comunidades indígenas y rurales. Así, dicen los autores, una parte de la sociedad está influida y favorecida por la globalización y otra parte está en condiciones de marginación social.

Si un docente requiere y despliega todas sus capacidades y habilidades (como las mencionadas por Schmelkes) en los contextos y ambientes sociales, culturales y de marginación donde viven los niños, entonces el desarrollo de esas capacidades es la base para construir la identidad docente.

Cabe anotar que en la normatividad se han definido competencias o estándares docentes. El asunto crucial es para qué se utilizan. Si se trata de medir esos estándares para evaluar el desempeño se está en un gran problema práctico y conceptual. Si se utilizan como “estándartes” para señalar los compromisos que asumen los docentes y su asociación sindical se está haciendo una declaración como cuerpo profesional.

Una vez que se establecen y aceptan *los estándares de docencia como estandarte, comocompromiso público*, necesitamos considerar su contraparte: Los compromisos de la autoridad para establecer programas públicos que asignen recursos que permitan cumplir con los estándares de docencia; no sólo aquellos que la autoridad considera que se deben cumplir sino los estándares que los propios docentes como cuerpo o grupo profesional se comprometen a cumplir.

Aprendizaje profesional colaborativo

Cox, Beca y Cerri identifican varios problemas a los que llaman *nudos* de los cuales deseo destacar dos aspectos: Uno sobre la capacitación, y el segundo sobre la construcción de la carrera profesional docente.

La capacitación es una necesidad que se presenta propiamente desde la entrada de nuevos docentes al sistema educativo. Cox et.al anotan que en la formación de los docentes no se presta suficiente atención a la preparación práctica, de modo que inician la docencia sin experiencia. El segundo aspecto que destacan estos autores es la necesidad de formación continua de los docentes en servicio.

Cox et al. destacan que los métodos de capacitación no han utilizado con intensidad, lo que estos autores llaman, el *aprendizaje profesional colaborativo* donde se reconoce que los docentes aprenden de sus prácticas pedagógicas, es decir aprenden a aprender. Esto puede abarcar nuevos métodos de enseñanza, de evaluación, de reflexión sobre lo que ocurre en el aula y el desarrollo de proyectos educativos. Los autores mencionados anotan que el desarrollo profesional pasa de ser un proceso de aprendizaje individual a ser un proceso colectivo.

En la literatura de la *gestión del conocimiento en las organizaciones* se enfatiza que las formas colectivas de trabajo, la interacción dentro de grupos estables y la vinculación del trabajo individual con los sistemas de información son los aspectos importantes para crear **conocimiento** sobre cómo hacer las cosas[4]. Los equipos de trabajo no son simples reuniones de miembros de la organización sino que se conforman con objetivos definidos y con base en sus resultados se observa la generación de nuevo conocimiento; es decir, de nuevas formas de hacer las cosas.

Para desarrollar el trabajo colaborativo (o trabajo en equipo) se requieren condiciones y recursos, como son: Tiempos, acceso a equipos y materiales, redes de información. *Estas son condiciones institucionales que la autoridad educativa necesita crear para facilitar este trabajo.* Además, se requieren normatividades que establezcan los premios o incentivos, no necesariamente pecuniarios, para desarrollar estas tareas.

Muchas de las organizaciones modernas, *basadas en la innovación, se organizan para trabajar en equipo* el cual se puede orientar a la creación de nuevas formas de hacer las cosas, por ejemplo diseñar nuevos métodos de enseñanza con base en competencias.

El aprendizaje colaborativo, entre pares, y el acompañamiento a los nuevos docentes *son dos formas de capacitación cuyos beneficios son mayores a los de la capacitación tradicional* que se realiza de manera individual y mediante cursos. Para el caso de directores, que es trasladable a los docentes, algunos estudios reportan los beneficios del entrenamiento mediante pares a directores principiantes a los cuales se les brindó asesoría y orientación durante cierto tiempo con lo cual tienen la oportunidad de aprender varios asuntos y procesos más rápido[5].

En resumen, para repensar la capacitación se deben tomar en cuenta las características de la docencia, los beneficios del trabajo colegiado y los retos de la enseñanza en una sociedad con cambios acelerados.

Evaluación del desempeño docente

Otro de los temas tratados por Cox, Beca y Cerri es la evaluación del desempeño docente. Esta genera opiniones encontradas en todo el mundo y no es un problema resuelto cuando se busca evaluar a través de los aprovechamientos escolares en los cuales influyen diversos factores.

Los autores mencionados hacen referencia al propósito de las evaluaciones cuando son usadas para diferenciar remuneraciones o para elaborar planes de mejora de las escuelas. Los problemas se presentan cuando se trata de definir *¿qué evaluar?*, *¿cómo evaluar?*, *¿quién evaluará?* *¿Con qué frecuencia?* Y *¿cuáles serán las consecuencias?*

El principio de que la evaluación proporciona información para mejorar la práctica docente y para identificar fortalezas y debilidades no debería generar grandes desacuerdos pero, Cox, Berra y Cerri, **recomiendan que la evaluación esté acompañada o forme parte de procesos de formación y apoyo de docentes.** Además, las evaluaciones deben tener parámetros claros que necesitan ser consensuados con los docentes. Esto para que los reconozcan como parte de su profesión y los acepten como estándares de calidad para evaluar la docencia impartida.

Permítanme llamar la atención sobre un aspecto de la agenda educativa que se refiere a **lanormalidad mínima para la operación de las escuelas** establecida en el Acuerdo 717[6]. Esta normalidad se refiere propiamente a estándares de desempeño. Hay aspectos que no deberían ser objeto de desacuerdo como iniciar a tiempo las clases, pero hay otros como la consolidación de los aprendizajes en español y matemáticas en donde **es difícil saber qué tanto contribuyó el docente a su cumplimiento** porque muchos factores influyen en esos resultados. Este es el tipo de asuntos que requieren una intensa reflexión en la cual se requiere la participación de los docentes.

Desde una perspectiva profesional, los docentes organizados necesitan elaborar y plantear sus propuestas a partir de las cuales contribuyan a desarrollar nuevas condiciones profesionales, no solo laborales, en la relación que establecen con las autoridades educativas. Así, la política educativa dejaría de ser sólo una política gubernamental para volverse una política pública a la cual los docentes, desde la base, contribuirían a dar forma y contenido.

La evaluación del desempeño docente debe tomar en cuenta *el contexto en el que ocurre la enseñanza*, así como *las oportunidades para el desarrollo profesional*. Cox et.al citan una recopilación de esquemas de carrera profesional desarrollados en América Latina (*Catastro de Experiencias Relevantes de Políticas Docentes en América Latina* elaborado por la UNESCO-ORELAC,(2013:77) de donde se pueden considerar algunos criterios para mejorar el ambiente

de la docencia; por ejemplo: El plan de incentivos para educadores y la regulación del ingreso a la carrera docente ambos en Colombia; así como el programa de acreditación para la asignación de excelencia pedagógica, el sistema nacional de evaluación del desempeño de los establecimientos educacionales y el sistema de evaluación del desempeño docente que se implementan en Chile, y el concurso de méritos y oposición de docentes en Ecuador, por mencionar algunos ejemplos de la región.

La revisión de estos casos puede ser un punto de partida para pensar en los cambios requeridos en la docencia del país. Como anoté, la participación de los propios docentes en el debate público es un paso imprescindible para que la política educativa deje de ser una política gubernamental y sea una política pública.

[1] C. Cox Donoso, C. E. Beca Infante, y M. J. Cerri López, *Docentes para una educación de calidad en América Latina: problemas y orientaciones de políticas*. En J.D. de la Torre (comp.) (2013), **Realidades y Prospectiva Educativa, Tomo I**. México: SNTE.

[2] Ponencia de Pablo Boullosa en Encuentro Internacional de Educación 2012-2013, Fundación Telefónica, Tema: El rol del profesor ¿de faro a guía? Ciudad de México, Palacio de Minería, 1 de febrero de 2013.

[3] Hout, M. y S.W. Elliott (Eds) (2011). **Incentives and Test-Based Accountability in Education**, National Research Council, Committee on Incentives and Test-Based Accountability in Public Education, Board on Testing and Assessment, Division of Behavioral and Social Sciences and Education. Washington, DC: The National Academies Press.

[4] Peris Bonet, Fernando J.; M^a Begoña Lloria A., Manuel Méndez Martínez (2002). “Creación de Conocimiento y Diseño de Organizaciones: Equidad, Confianza y Objetivos Compartidos como Reto de la Gestión del Conocimiento”, **Cuadernos de Ciencias Económicas y Empresariales**, Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de Málaga, N° 43, 2002, pp. 41-56. Disponible en <http://externos.uma.es/cuadernos/pdfs/pdf146.pdf>. Consultado: 10/Octubre/2013.

[5] Cheryl, James-Ward (2013). “The coaching experience of four novice principals”, **International Journal of Mentoring and Coaching in Education**, Vol. 2 No. 1, 2013, pp. 21-33.

[6] SEP (2014a). Acuerdo 717 por el que se emiten los lineamientos para formular los Programas de Gestión Escolar, Secretaría de Educación Pública. DOF 7 de marzo de 2014.