

January 2010

¿Universidad sin evaluación docente? Utopía o realidad

Hermano Fabio Humberto Coronado Padilla, Fsc.
Universidad de La Salle, Bogotá, vacademi@lasalle.edu.co

Follow this and additional works at: <https://ciencia.lasalle.edu.co/ruls>

Citación recomendada

Coronado Padilla, Fsc., H. H. (2010). ¿Universidad sin evaluación docente? Utopía o realidad. *Revista de la Universidad de La Salle*, (53), 233-259.

This Artículo de Revista is brought to you for free and open access by the Revistas de divulgación at Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in *Revista de la Universidad de La Salle* by an authorized editor of Ciencia Unisalle. For more information, please contact ciencia@lasalle.edu.co.

¿Universidad sin evaluación docente?

Utopía o realidad¹

Hermano Fabio Humberto Coronado Padilla, Fsc*

■ Resumen

Ponencia que analiza la evaluación docente desde la óptica del administrador o gerente de profesores e instituciones educativas. Para ello el autor parte de su experiencia como maestro y administrador educativo desde el preescolar a la educación superior. Inicia su discurso desde las características que comparten los sistemas complejos, para luego discutir sobre hechos puntuales de la actualidad, entre otros, el cambio del contexto educativo colombiano mediado por la acción de tutela y el cada vez más frecuente uso de la Internet, la realidad de la presencia de buenos y malos maestros en el sistema educativo, y las tendencias que caracterizan la evaluación docente (rendición de cuentas, pago por mérito, desarrollo profesional, mejora de la escuela, y evaluación “para” el aprendizaje y “para” la docencia). Finaliza con la constatación del surgimiento de una generación de maestros con un ethos nuevo.

Palabras clave: evaluación docente, complejidad, administración, tutela, Internet, buenos maestros, malos maestros, tendencias, ethos docente.

* Vicerrector Académico de la Universidad de La Salle. Bogotá. Colombia. Correo electrónico: vacademil@lasalle.edu.co

¹ Ponencia pronunciada durante el III Foro Pedagógico “Evaluación de Docentes”. Facultad de Ciencias de la Educación. Maestría en Docencia. Universidad de La Salle. Bogotá 10, 11 y 12 de junio de 2010.

Prenotandos de contextualización

Iniciamos esta ponencia haciendo nuestra la definición de Campos (2010: 82-83) sobre los sistemas complejos: “El Universo está lleno de sistemas complejos: Físicos, biológicos, sociales, económicos, políticos. Algunos ejemplos son: Las colonias de insectos, el cerebro, el sistema inmunológico, la economía, internet. En estos sistemas, la aproximación reduccionista no aplica. Un sistema complejo es un sistema abierto, formado por un gran número de elementos que interactúan de manera no lineal, que no se puede reducir a dos o más subsistemas distintos, que presenta propiedades emergentes”.

Entonces, si hay sistema complejo en nuestro mundo ese es el de la evaluación de docentes. Ustedes se han podido hacer más conscientes de ello, a lo largo de las sesiones que ya han transcurrido del Foro Pedagógico. Las perspectivas de abordaje son múltiples, y aún más las posiciones polimorfos de las personas, los grupos o las instituciones. La disertación que escucharán a continuación se focaliza en torno a las correspondencias entre administración de docentes y evaluación de docentes estando de por medio la educación; aborda la administración de las políticas institucionales de evaluación de docentes desde una perspectiva compleja. Administrar docentes y evaluar docentes no solo se refiere a la normatividad y su gestión, implica lo pedagógico y didáctico, lo político y, por supuesto, lo económico, entre otros. Si bien la óptica principal será la del administrador y la del gerente, de una u otra manera se entrelazan todas las otras dimensiones en esta ponencia.

Les confieso que los organizadores del evento me confiaron el tratamiento de la mirada más conflictiva, la que suscita más amores y desamores, encuentros y desencuentros, la de las pasiones y las agresividades, la de las polémicas y controversias, porque a la administración es a la que le corresponde en últimas tomar decisiones sobre procesos y personas, garantizar que la plata nunca falte en el banco a la hora de girar por los servicios prestados, enfrentar a los grupos de estudiantes que se alteran cuando consideran que un docente ha sido injusto, capear el temporal cuando las aguas magisteriales se agitan, en fin, porque la administración es el polo a tierra de los discursos pedagógicos. Y como si esto fuera poco, como escribiera Luis Lebrecht (1982: 44): “ ‘Sacar los

trapitos al sol': decir todo lo que llevamos en el corazón, lo que no marcha, lo que se hace pesado, lo que parece idiota, ridículo, inadaptado, fuera de lugar en una obra. Ser sencillamente, y a veces brutalmente, sinceros. 'Refunfuñar', 'resoplar', 'gruñir'. Es la ley de la vida. Y el jefe debe tener la mayor capacidad para recibir y aguantar todos estos desahogos". Por tanto, mi querido público, con su venia, a continuación 'la evaluación docente desde la mirada del administrativo', anhelo salir bien librado y no morir en el intento.

Una precisión desde el inicio, invito a quienes me escuchan a no dejarse engañar fácilmente por el título de esta ponencia: '¿Universidad sin evaluación docente? Utopía o realidad', bien podría llamarse '¿Escuelas, Colegios y Universidades sin evaluación docente? Utopía o realidad'; o de esta otra manera '¿Niveles educativos sin evaluación docente? Utopía o realidad'; o quizás de manera más sintética '¿Educación sin evaluación docente? Utopía o realidad'. De una u otra manera, todos esos títulos —entendida la expresión título como 'síntesis del contenido'— apuntan al camino que queremos recorrer. Imaginarnos nuestra profesión sin ese requerimiento odioso del mundo contemporáneo, más popular que el fútbol, y que se llama evaluación.

En la historia de la pedagogía, este asunto que hoy nos congrega, fue un invento de la milenaria cultura China, pues ayer como hoy siempre existieron millones de chinos, y no había trabajo para tanta gente. Nos cuentan los historiadores que en el Palacio Ming de los Exámenes, se presentaban, cientos, miles de chinos a resolver cuestionarios para la selección de personal (diríamos hoy) para llenar las vacantes en los diferentes cargos del Estado, y entre ellos, ya se pueden imaginar, se encontraban los aspirantes a funcionarios de las escuelas imperiales. Así lo refiere Nieto (1979: 29): "Vendrán luego los exámenes, otra invención de la China remota. Ya sabemos la fidelidad que ellos exigen. Tan estricta es la orden de no pasar adelante sin haber memorizado, frase por frase, cada libro de estudio, que es frecuente ver sometidos a una misma prueba a adolescentes y sexagenarios, ocurriendo, como es de suponerse, el caso de encontrarse en una misma clase, frente a unos mismos textos, hijos, padres y abuelos".

Desde tan antiguo pues, ya existía evaluación para ingresar en el sistema educativo y evaluaciones de desempeño para ascender en los escalafones del momento. Pregunta: ¿será que tal metodología es irremplazable, o la humanidad no ha podido crear algo distinto?

Si finalmente dejé la expresión Universidad en el título de la ponencia, fue sencillamente porque esa es mi experiencia de administración educativa más inmediata. No obstante, estaré constantemente haciendo referencia a mi experiencia pasada de Rector o de Coordinador ya sea de Colegios Oficiales o Públicos, y a mi experiencia de maestro en preescolar, primaria, bachillerato y Universidad. Por tanto, hablaremos un lenguaje común independientemente del rol que ustedes jueguen en este momento. El discurso vale para todos siempre y cuando cada uno de ustedes vaya haciendo las extrapolaciones convenientes.

Glosas a la complejidad de la evaluación docente

Si nuestro trabajo educativo se desarrolla fundamentalmente en un jardín infantil, en una escuela, en un colegio o en una universidad, sus dinámicas internas nos ayudan a percatarnos de lo complejo de eso que llamamos evaluación de docentes. Sin embargo, ¿qué es lo que hace realmente que la evaluación docente sea compleja? Ayudémonos dando una mirada a las características que comparten los sistemas complejos², a medida que las describamos iremos comentándolas desde el tema que nos ocupa.

- a. *Número de elementos que forman el sistema.* (El todo está hecho de partes). Un sistema complejo consta de muchos elementos y a medida que este número aumenta crece la complejidad del sistema. El concepto de *elemento* depende de la naturaleza del sistema objeto de estudio (partículas, moléculas, agentes, comunidades, células, etc.); los elementos pueden tener su propia estructura interna, no necesitan ser idénticos y no tienen funciones estrictamente definidas.

² Seguimos la caracterización realizada por Diógenes Campos Romero. De los sistemas complejos a la educación. Revista Expositio I. (2010): 83 - 86.

Comentario: a mayor tamaño de la institución por su número de profesores y de estudiantes, más dificultades presenta la evaluación docente; a mayor número de instituciones educativas y directivos docentes a administrar, más problemáticas afronta la evaluación docente; a mayor nivel de cualificación y diversificación de la formación de los profesores, más confrontaciones y posiciones ideológicas se presentan frente a la evaluación docente. Se da entonces una permanente lucha entre evaluador y evaluado en su ejercicio de relaciones de poder, y una constante tensión entre masificación contra personalización de la evaluación docente.

- b. *Relaciones entre los elementos.* En un sistema complejo existe un gran número de relaciones entre los elementos. Es decir, están conectados por vínculos físicos o funcionales o por una mezcla de ambos.

Comentario: una vieja aspiración de la evaluación docente es que ella sea objetiva para lograr la transparencia y la justicia de ésta. Sin embargo, el elemento subjetivo siempre estará presente. Basta pensar qué tipo de relaciones tiene el directivo con el docente al momento de hacer su evaluación (tranquilas, tensas, conflictivas, etc.), ya ello va a sesgar sin querer las valoraciones que otorgue. Si es muy grande la cantidad de docentes a evaluar por el evaluador, ello influye en el mayor o menor conocimiento que tenga del desempeño de cada uno, y en la disponibilidad de tiempo para atender a cada uno. También influye la adecuada preparación o no que tenga el evaluador para ejercer con profesionalismo la evaluación docente. No siempre los evaluadores son competentes en este dominio.

- c. *Diversidad de relaciones entre los elementos.* Los elementos están acoplados y se relacionan entre sí de manera no lineal.

Comentario: un buen sistema de evaluación docente se estructura con la participación del mayor número de actores del proceso (el directivo docente, el mismo profesor, sus estudiantes, los padres de familia dado el caso). Las concepciones implícitas o no sobre lo que para cada uno de ellos es la evaluación docente, sobre los procedimientos e instrumentos con los cuales se debe realizar, y los usos que se deben dar a los resultados

de la evaluación, no son unívocos sino múltiples. Más aún, no pocas veces se cuestiona la capacidad de algunos de los actores para contar con los criterios y experiencia requeridos para ejercer la evaluación de los docentes. Especialmente se duda de la objetividad y de la veracidad de los estudiantes al evaluar a sus profesores.

- d. *Medio ambiente del sistema.* Los elementos del sistema están acoplados con el medio ambiente del sistema. El acoplamiento constituye una manera para que el sistema explore su medio ambiente y adapte su comportamiento para maximizar su capacidad de sobrevivencia. En muchos casos, el medio ambiente del sistema puede cambiar con el tiempo.

Comentario: la profesión docente conlleva en sí misma la función de evaluar, ya sea a los estudiantes, a sus procesos de aprendizaje, etc. Pero curiosa paradoja, el docente evaluador que lo es en virtud de su oficio no gusta del ser sometido a evaluación de su desempeño. Hay temor a éste. Por otra parte, también es cierto, que actualmente se da un giro en las nuevas generaciones de maestros, pues ellos consideran la evaluación como algo natural, necesario y muy importante para el mejoramiento tanto personal como de la tarea que ejercen. Esa retroalimentación de su quehacer la valoran positivamente. Pero si las conclusiones de la evaluación de desempeño van a ser usadas en su contra, teniendo efectos en la estabilidad laboral, o en la autoestima profesional, el clima se torna desfavorable. De otra parte, los nuevos desafíos que tocan a las puertas de las instituciones educativas de un mundo globalizado con sus particulares dinámicas, les ha ido haciendo cambiar sus modelos, impeliendo por lógica consecuencia a la búsqueda de un nuevo estilo de profesor y a formas alternativas de evaluar sus tareas. Al respecto, el clima en el cual se encuentran inmersos los actuales sistemas de evaluación de docentes, los están llevando a una constante modificación, adaptación y versatilidad. Pero también ocurre que con igual velocidad no cambian los docentes en su manera de posicionarse ante las innovaciones y novedades que el momento suscita. Otro factor no menos relevante de ese medio ambiente es la disponibilidad o no de los recursos adecuados, sean estos monetarios, humanos, o de tiempo, ya que estos influyen decisivamente en el ejercicio de una docencia e inves-

tigación de calidad. Si este conjunto de medios presenta muchas limitaciones, al momento de la evaluación docente, esta se torna conflictiva pues se da un justo reclamo “¿cómo nos exigen buenos resultados si no contamos con los medios suficientes?”.

- e. *Propiedades colectivas.* (El todo es más que la suma de las partes). El sistema como un todo presenta propiedades colectivas que no están determinadas exclusivamente por las propiedades de los elementos.

Comentario: pensemos en los sindicatos de maestros o en las organizaciones académicas de maestros (mas bien pocas en nuestro medio). De por sí son poderosos jalonadores de los colectivos de maestros hacia metas de superación y de progreso. Si los representantes de un gremio son de calidad y por ello mismo se tornan en referentes a imitar, tal factor externo ayuda muchísimo. Si la sociedad colombiana en general tiene un imaginario positivo de valoración hacia sus maestros, el reconocimiento social de su profesión crece. Si la profesión docente es bien pagada, y sus salarios al menos son iguales o mejores que los de las otras profesiones del país, indudablemente dicho factor redundará en la evaluación docente. Pero es de todos conocidas las lagunas y debilidades que, hoy por hoy, tenemos en nuestro sistema educativo respecto a los tres puntos mencionados.

- f. *Acción recíproca del todo y los elementos.* (Relación recíproca causal entre el todo y los elementos). Las propiedades colectivas del sistema están influenciadas por el comportamiento de los elementos pero éstos, a su vez, se ven influenciados por las propiedades del sistema como un todo.

Comentario: en psicología social se sostiene que en un grupo humano la presencia o ausencia de alguien cambia totalmente la dinámica del mismo. Esto es fácil constatarlo en cualquiera de los niveles educativos desde el preescolar hasta la universidad. Tensiones y conflictos que generan gran malestar y ambientes laborales insostenibles, desaparecen automáticamente cuando un docente o directivo docente es trasladado o relevado del sistema educativo a consecuencia de los resultados en su evaluación. Mas nos falta un gran camino por recorrer para lograr un espíritu de cuerpo

tal, que automáticamente por el talante y manera de ser de sus integrantes, en virtud de su profesionalismo y calidad, sancione a aquellos de sus miembros que no cumplen con las expectativas mínimas que exige la delicada responsabilidad del ser educador de las nuevas generaciones. Si un docente falta a clase, si tiene fallas en su enseñanza, si su ética deja mucho que desear, el grupo de maestros al cual pertenece debe confrontarlo y no, para no evitar el conflicto, tolerar permisivamente dichas conductas.

- g. *Estabilidad.* (El colectivo puede ser resistente al cambio en las partes). El sistema puede presentar propiedades colectivas que tengan alta estabilidad con respecto a cambios en las propiedades y en el comportamiento de los elementos.

Comentario: se afirma con mucha fuerza que no hay institución más conservadora que las instituciones educativas, y que no hay personas más reticentes al cambio que los maestros. Yo tengo una percepción diferente al respecto, no he encontrado personas o instituciones en Colombia más preocupadas por estar al día, por actualizarse, por no rezagarse de los cambios que los profesores y sus instituciones. Aclaro, me refiero a la institución educativa en general y al ser de los maestros como cuerpo social. Lo que sí se encuentra son casos aislados de lo uno y lo otro, que son más frenos que aceleradores de las transformaciones. En lo que sí podría estar de acuerdo con los críticos a favor del conservadurismo del gremio, es en la lentitud con la cual los educadores y sus instituciones asumen los cambios. Mi explicación es la siguiente, los educadores consideran que los cambios en educación no se dan por revoluciones ni ruptura entre un paradigma y otro, sino por transición entre uno y otro, de lo cual surge una síntesis que combina lo válido y bueno del ayer con las novedades del hoy, dando origen a nuevos enfoques. Y esto no ocurre con rapidez, ya que pueden pasar varias generaciones entre el paso de uno a otro.

- h. *Inestabilidad.* (El colectivo puede experimentar cambios súbitos). El sistema puede presentar propiedades colectivas que sean altamente sensitivas a cambios en las propiedades y en el comportamiento de los elementos.

Comentario: la evaluación de docentes actualmente en Colombia transcurre dentro del marco de una tendencia nacional que se percibe tanto en las escuelas, en los colegios, como en las universidades, el progresivo relevo generacional de docentes. Relevo generacional de maestros en dos modalidades, la de aquellos que la edad y requisitos de jubilación invitan a pasar a una nueva etapa de la vida, y, por tanto, nos dejan; y la de todos los demás, que somos impelidos por el devenir histórico a reformular nuestros imaginarios y nuestro ethos de maestros. Entonces, es compleja en alto grado la evaluación docente porque al mismo tiempo conviven en las instituciones educativas públicas y privadas dos generaciones diferentes de docentes, que incluso cada una de ellas se rige por estatutos y normatividades distintas. Valga el ejemplo de las instituciones educativas estatales en las cuales conviven la generación de maestros que se rige por el Estatuto antiguo del Decreto 2277 y la nueva generación que se rige por el Estatuto nuevo del Decreto 1278. Al mismo tiempo encontramos el grupo numeroso de maestros próximos a jubilarse, y el grupo menor de los que empiezan la carrera docente. Entre ambos hay tensiones, búsquedas, maneras diferentes de comprender la profesión docente, lo cual deriva en aumento de la complejidad de la evaluación docente.

- i. *Ausencia de un control central.* La interacción (o la interdependencia) entre los elementos del sistema puede dar origen a la aparición de estructuras ordenadas del sistema, aun en la ausencia de planes de acción detallados o de sistemas de organización. Es decir, el orden es consecuencia natural de la evolución del sistema y surge debido a que el sistema dinámico que lo describe es no lineal y presenta atractores (el origen del orden no se debe a un controlador central). Para la aparición del orden solo se requieren interacciones no lineales entre los elementos del sistema y acoplamiento entre ellos.

Comentario: las políticas para evaluar docentes –ya sean estas expresadas por decretos, acuerdos o resoluciones– por sí mismas no mejoran la docencia y al docente, no logran incidir en la transformación de las prácticas evaluativas y en la calidad de la educación. Al verse como brotadas desde un ente central burocrático, y en cuya formulación la participación de los

docentes ha sido mínima, se perciben como algo impuesto desde fuera, generando resistencia y apatía de los profesores. La vida cotidiana de las comunidades educativas de las últimas décadas nos señala que los profesores en Colombia no cambiamos por “decretos”, en las instituciones en las cuales se han logrado crear procesos animados por colectivos pedagógicos, por interrelación de grupos afines en los saberes, o por iniciativa de cada docente, apropiándose de las teorías evaluativas, los resultados han sido altamente significativos. El éxito ha estado en descentralizar y en otorgar a las bases autonomía evaluativa.

- j. *Efecto de memoria.* Un sistema complejo típicamente recuerda su evolución por un largo tiempo y es capaz de adaptar su comportamiento a cambios en las condiciones internas y en las condiciones ambientales.

Comentario: el saber acumulado del maestro lo lleva a ser prudente al momento de experimentar innovaciones o novedades pedagógicas y didácticas; sin embargo, es permeable y abierto a todo lo que tenga visos de contribuir a renovar su tarea. No obstante, se está dando una transición entre el modelo de profesor a secas, es decir, aquel que enseña el conocimiento perenne, el que siempre hay que enseñar, por el profesor investigador, aquel que lleva al aula lo que ha encontrado en sus investigaciones. Se da un cambio en el perfil de los profesores y la adaptación a él no ha sido suficientemente asumida. Indudablemente esta migración complejiza la evaluación docente.

- k. *Mezcla de orden y aleatoriedad.* Un sistema complejo es típicamente un compuesto de orden y aleatoriedad, sin que ninguno de los dos predomine. La aleatoriedad está asociada con nuestra incapacidad de predecir el resultado de un proceso, tal como el lanzamiento de una moneda o un dado.

Comentario: al nuevo milenio entramos con la consolidación de escalafones de ascenso en la carrera docente, tanto a nivel de la educación pública como la privada, pensados para mejorar y estimular la profesión docente. Pero estos se han venido desvirtuando en tanto han suscitado la tendencia

en los profesores de trabajar más por obtener unos puntos que mejorar las propias escalas salariales, quedando así rezagadas las dimensiones académicas, pedagógicas, investigativas propias e inherentes al quehacer docente. Si algo me da puntos lo hago, si no me da puntos, no lo hago. ¿En dónde queda la pasión por enseñar? Pareciera que nos hubiera ocurrido lo mismo que a los estudiantes, desde el momento que se inventaron las evaluaciones, ya estos trabajan más por alcanzar unos resultados. ¿En dónde quedó el deseo por aprender? También el fuerte impacto de las concepciones de gestión derivadas de la administración, y aplicadas muchas veces sin la debida adaptación al campo educativo, han llevado a guiarse por listas de estándares pensadas para la típica triada: insumos-procesos-productos apropiadas a la fabricación de objetos en cadena, y no para procesos centrados en personas, con su individualidad y subjetividad propias. Olvidándose que no es lo mismo formar personas, que fabricar objetos.

- I. *Escalas de tiempo y/o longitud.* Los sistemas complejos exhiben con frecuencia un comportamiento escalable sobre un amplio rango de tiempos o longitudes, indicando que una o unas pocas escalas no son suficientes para caracterizar la evolución del sistema.

Comentario: por más perfeccionados que sean los instrumentos de evaluación de docentes, y por más completos que sean los procesos de evaluación de docentes, estos siempre serán insuficientes y relativos a la hora de valorar las actuaciones humanas en sus circunstancias específicas. Las personas, los grupos y las instituciones son plásticas, dinámicas y movilizadas en sí mismas, se encuentran en constante mutación a lo largo del discurrir del tiempo. Lo que hoy nos sirve para evaluar a los docentes, mañana puede resultar obsoleto. Por otra parte, no hay que olvidar que una es la lógica de la administración y otra la lógica de la pedagogía; en el primer caso, nos referimos a la toma de decisiones documentadas sobre personas, procesos y recursos; en el segundo caso, a la retroalimentación de la enseñanza-aprendizaje. Casi siempre la toma de decisiones administrativa no da espera en el tiempo a las alternativas propuestas desde la pedagogía para mejorar el desempeño docente, que por lo general, requieren de uno o dos años para arrojar posibles resultados. Igual ocurre entre el binomio

aplicación de políticas de evaluación e investigación. Las conclusiones de las investigaciones llegan después de varios años de labor, y entre tanto, para la gestión de las políticas, cada mes cuenta, e igualmente no da espera la toma de decisiones.

- m. *Envejecimiento*. Los sistemas complejos no están en estados estacionarios y con la evolución en el tiempo exhiben propiedades de envejecimiento.

Comentario: los educadores experimentamos esa cierta distancia natural que se da entre los jóvenes y los adultos. A veces dicha relación se plantea como conflicto generacional y otras como diálogo intergeneracional. Sin renunciar cada una a lo que le es propio, cada una aporta sensibilidades distintas al momento de la evaluación docente. Mientras en una institución la generación adulta es más estable, en ese mismo lapso de tiempo fácilmente pasan por sus manos distintas generaciones de jóvenes, cada una muy distinta de la anterior. Así, la novedad de las nuevas generaciones muchas veces convive con el envejecimiento de los procedimientos de evaluación de docentes. No evolucionan al mismo ritmo de quienes pasan por las aulas.

- n. *La naturaleza del observador*. Lo que es altamente complejo para un observador puede ser menos complejo para el otro, razón por la cual en muchos casos se eligen sistemas de referencia “apropiados”. En la descripción del sistema, el observador desempeña un papel central.

Comentario: en todo lo referente a la evaluación docente, si que es verdad aquello de que cada uno es cada uno, y de que cada uno tiene sus *cadu-nadas*. Hay tantos puntos de vista diversos cuantos actores intervengan en la evaluación docente. Lograr consensos al respecto es tarea titánica y asunto de tal complejidad, que no siempre se logran acuerdos que dejen satisfechos a todos. De lo que se deriva un grado al menos mínimo de resistencia y oposición al ser evaluado. La meta sería un imaginario del colectivo de maestros en el cual nos posicionemos frente a la evaluación docente no como una amenaza, sino ante todo como una oportunidad, un desafío de desarrollo profesional. Encontrándonos inmersos en un mundo

globalizado los parámetros de comparación se tornan necesariamente internacionales, ya no bastan los propios. Desde esta perspectiva en el imaginario colectivo de maestros debería incluirse el reto de superarse y estar en igualdad de condiciones que cualquier docente de otra latitud del mundo.

Hasta aquí estas glosas a las características teóricas de los sistemas complejos. De aquí en adelante las tendremos como telón de fondo para que nos ayuden a abordar la evaluación de docentes. Intentaré traducir estas teorías desde las realidades de la gestión de maestros. Les dejo a ustedes la tarea de disentir en todo lo que voy a proponer a continuación. Es un punto de vista subjetivo, una mirada, que puede contribuir al debate sobre el tema.

El imaginario colectivo se ha modificado

No sabría decir hasta dónde en Colombia los maestros somos concientes que nos cambiaron la plana. Nunca antes habíamos tenido una población tan bien informada y formada. Eso es progreso. Pero esto tan sencillo de decir ha repercutido totalmente en el posicionamiento de los niños, jóvenes y adultos respecto del gremio de maestros. Ya no somos como antaño amos y señores, figuras todopoderosas que teníamos siempre la última palabra sobre los estudiantes. Una vez hablaba el maestro los demás callaban sumisamente.

Al mismo tiempo nunca esa población había tenido un grupo de maestros tan bien formado e informado. A mí me hubiera gustado contar en la escuela, en el colegio y en la universidad que me correspondió, con los maestros que hoy tienen los niños y jóvenes. Tal vez seríamos distintos y mejores. Pero cada uno es hijo de su tiempo y eso no se puede cambiar.

Esta nueva realidad de los colombianos ha transformado la educación sin que nos demos cuenta. Los destinatarios de nuestra profesión se han tornado exigentes en el buen sentido, ya no se contentan con mínimos, piden cada vez más y más, en todos los dominios (movilidad, salud, política, etc.), la patria boba es cuestión del pasado, demandan de cada maestro calidad y profesionalismo, algo que era impensable hace tres décadas. Más aún cuentan con una herramienta jurídica que desde el momento que apareció subvirtió el poder

absoluto del profesor y de la institución educativa: “tutela” o “tutelazo” aparecieron en el horizonte nacional como revancha a tantas injusticias cometidas por nuestro gremio. He aquí una confesión pública que tenemos que realizar. No siempre actuamos con eticidad y nuestros alumnos y padres de familia jamás tenían cómo defenderse, siempre llevaban las de perder, hasta consagramos dichos que se hicieron famosos. Se le recomendaba al estudiante o al papá, miré lo mejor es aceptar el veredicto, “si el huevo se estrella contra la piedra o la piedra se estrella contra el huevo este siempre se termina rompiendo”.

Los historiadores del hecho educativo en Colombia tendrían inmenso material para producir investigaciones y libros en torno a cómo nos obligaron a cambiar nuestras prácticas el artículo 86. Acción de tutela, Constitución Política de 1991:

Mecanismo **procedimental** de protección de derechos y libertades públicas que tiene **toda persona** que se considere afectada, lesionada o amenazada en uno o más de sus **derechos fundamentales**. La acción de tutela de derechos vulnerados, es solicitada ante los Jueces de la República quienes tienen la **obligación** de proteger de manera inmediata la lesión causada o en vía de vulneración. El derecho a la acción de tutela debe ser ejercido a **título particular**, es decir, que excluye acciones colectivas ya que éstas tienen su propia acción como: la acción popular o colectiva. Cabe recordar, que puede ser interpuesta contra personas naturales o jurídicas del orden **privado o particular** que presten servicios públicos, como por ejemplo, los planteles educativos. Es un proceso rápido y ágil con términos perentorios demasiado cortos.

Pero también ha sido una herramienta jurídica favorable a los profesores para reclamar sus derechos frente a la evaluación docente. Aquí en esta universidad a todos los niveles administrativos se garantiza el debido proceso, la doble instancia y el derecho a la defensa. Pero tanto para estudiantes, padres de familia, profesores y directivos, el aprendizaje de su uso adecuado fue largo, no todo vale un tutelazo, sin embargo, muchas veces ha servido para demostrar finalmente quién tenía la razón, si la institución educativa, el profesor o el estudiante. En este punto nadie puede alegar en Colombia que la acción de tutela no modificó el talante educativo nacional, y dentro de él la evaluación docente, nos volvimos más prudentes.

Pero el imaginario colectivo más novedoso de los últimos tiempos, es el que se suscita a raíz de la Internet, esta nos desplazó, ya no somos más el centro del conocimiento y del saber y mucho menos de la formación. De ser titulares pasamos a ser suplentes. Tenemos que competir con ella. Y es una competencia desigual, en la cual muchas veces llevamos las de perder, si no modificamos los viejos roles y los reemplazamos por los nuevos que estamos llamados a ejercer como docentes del futuro inmediato. Al respecto son lúcidos los análisis expresados por Ángela Marulanda (2010) quien en su escrito se refiere a los padres de familia de hoy, pero que perfectamente podemos aplicar a nosotros los docentes:

por primera vez en la historia del mundo civilizado, los niños nos aventajan en el campo más importante de la vida actual: la informática. Parece que las nueva generaciones vinieran 'de fábrica' con un microchip incorporado que les permite dominar innatamente todos los intrínquilis de la tecnología virtual y desempeñarse desde pequeños con una maestría sorprendente en el espacio cibernético.

Esto significa que los niños entienden mejor que nosotros lo que tiene que ver con lo tecnológico y nos llevan la delantera. Por eso, ya no nos ven como seres sabios y todopoderosos, a quienes pueden recurrir para que les resolvamos todas sus dudas o problemas, sino que somos nosotros los que, a menudo, requerimos de ellos para que solucionen los nuestros.

Hoy muchos adultos necesitamos de su ayuda para que nos 'descongelen' la pantalla, nos configuren la computadora o nos enseñen a escanear, a chatear o a 'text-tear', y nos indiquen cómo operar el nuevo celular o el iPhone (que heredamos de ellos). Ya no somos los héroes de nuestros hijos, esos seres superiores que todo lo pueden y todo lo saben, sino sus aprendices.

No obstante, la veracidad de lo anterior, la moraleja que Ángela Marulanda extrae para los padres de familia, es igualmente válida para los docentes: "debemos tener presente que, aunque los niños nos superen en conocimiento y habilidades, nosotros siempre podremos ser su referente, porque los superamos en madurez y sabiduría". Y yo concluyo, en la era de las generaciones

ciberespaciales, el rol del docente es aún más importante sí y solo sí cambia algunos chips de sus imaginarios formativos y prácticas docentes.

En este contexto nuevo, las tres razones sostenidas por los teóricos de la evaluación según las cuales todo evaluador fracasa cuando su propósito es evaluar profesores, ya no son defendibles. Las tres razones eran: Primera: "los padres de familia y los mismos estudiantes carecen de criterios para diferenciar la buena enseñanza de la deficiente"; segunda: "No existen parámetros universalmente válidos para calificar el servicio. Tampoco se dispone de un modelo de profesor ideal con el cual comparar el desempeño de cada profesor real"; y tercera: "Un profesor nunca sale de la institución estatal donde trabaja por fallas en la enseñanza, sino por faltas contra el código penal o moral. La estabilidad es pues condición del oficio de enseñar, y su desempeño implica un nivel tan alto de tolerancia que cualquier persona puede convertirse en profesor" (Ochoa, 2004: 156).

El teórico de la evaluación en referencia trae un ejemplo que no me aguanto la tentación de transcribir porque es muy iluminador en este momento de la reflexión: "A nadie se le ocurriría evaluar a médicos, ingenieros o abogados porque estos profesionales históricamente legitimados por la sociedad, tienen sus instancias internas de evaluación y control y, además dispone de la primera instancia, el cliente directo, quien lo ratifica por las evidencias inmediatas de la calidad del servicio prestado. La evaluación es contundente y ocurre sobre cada desempeño específico. No se evalúan los servicios profesionales en general ni en abstracto". Mi argumento es el contrario, ahora sí la sociedad es consciente y crítica de la importancia de sus educadores, nos está pidiendo cuentas, cuentas de las veces que, por dar un mal ejemplo, traumatizamos a niños y jóvenes de por vida. Cuentas de las fallas en los procesos de enseñanza-aprendizaje que produjeron resultados mediocres. Cuentas del abuso sexual de menores que ya no es protegido por el silencio de los inocentes, silencio obsequioso para con sus maestros. Cuentas de cuando no ejercimos nuestra función con profesionalismo. Ahora en todas estas ocasiones al banquillo de los acusados vamos a dar.

Buenos y malos maestros: esa es la cuestión

Desde el ángulo de la administración el problema sobre la evaluación de docentes es común a escuelas, colegios y universidades. Si todos los profesores fueran buenos profesores, no habría ningún problema, más aún, no se requeriría de este tipo de foros. Viviríamos en un paraíso. El asunto surge cuando se discurre sobre la realidad de la existencia en las instituciones educativas de buenos y malos maestros, aunque soy muy consciente, que somos los primeros en protestar cuando se nos clasifica. Pero debemos continuar el camino de reflexión iniciado siendo sinceros, desde el preescolar hasta el doctorado, cada uno de nosotros tiene esa experiencia singular, ¿Quién no recuerda a sus mejores maestros? y ¿Quién no recuerda a sus maestros maquetas, pésimos y remalos? Negar esta verdad de Perogrullo no sería ni justo ni realista. Siempre ha habido, hay y habrá buenos y malos maestros. De entrada puedo argumentar a favor de los maestros mediocres que no es tan bueno que los eliminemos del sistema, se preguntarán por qué, porque es ley de la administración que de los malos gerentes aprendemos aquellas cosas que no debemos hacer si queremos ser buenos gerentes. Y se aplica a los maestros. Tan solo de los malos maestros que nos ha tocado sufrir en nuestra vida, hemos podido aprender aquello que no debemos hacer si queremos ser buenos maestros. Con esta salvedad de sutileza retórica continuemos.

Antes de que cada uno de ustedes tome partido, permítanme profundizar un poco en este argumento. “La naturaleza produce espíritus grandes y espíritus pequeños. La función educativa del maestro reside en el arte de alargar las dimensiones espirituales y de extraer de sus discípulos lo más y superior de cada uno... Todo ser racional nace dotado de capacidad física y espiritual para que dada la coyuntura benéfica, el espíritu ascienda, por la escala de lo superior, en escalada de la educación para lo superior” (Borrero, 2008: 94). Desde esta perspectiva el asunto quedaría resuelto, al gerente de buenos y malos maestros, que lo son porque la naturaleza los hizo así, no le correspondería sino extraer lo mejor que hay en cada uno, y llevarlos hacia altas cotas de desempeño. Mas la cuestión no se resuelve tan fácil.

El problema administrativo no es que haya buenos y malos maestros, el problema se vuelve más candente cuando comienzan las presiones de los propios colegas, de los directivos, y de los estudiantes que sufren a los malos maestros, para que el jefe tome una decisión al respecto. Si usted evalúa al sujeto del problema, o como les gusta decir hoy en Colombia, valora al sujeto (como más humano) y concluye que definitivamente no puede continuar. Troya. No obstante estas realidades, se escriben párrafos muy serios como el que van a escuchar: “La regla para iniciar con éxito la evaluación de la enseñanza de un grupo de profesores en una institución es asegurar un clima de seguridad y confianza entre ellos; principalmente, la seguridad de que los **resultados de la evaluación no se usarán contra ellos** (con negrilla en el original), contra su estabilidad y prestigio profesional, contra sus condiciones laborales, contra su autoconcepto y autoestima. Sólo cuando se dé este clima institucional podrá darse el paso inicial hacia una evaluación franca, honesta, respetuosa y generadora de compromisos de cambio y mejoramiento de la enseñanza. Sin la aceptación del profesor no es posible una evaluación autocrítica y promisoria. Las evaluaciones externas, sin la empatía y el consenso de los profesores, sólo son evaluaciones administrativas de las que siempre se esperan medidas administrativas” (Flórez, 2004: 157). A pesar de todo esto, y a consecuencia de esa realidad innegable en nuestra cotidianidad educativa de la existencia de malos maestros, es que aunque no nos guste, es un mal necesario el que la evaluación docente conlleve implicaciones en la estabilidad laboral.

La tercera cuestión desde la administración es qué hacer no solo con los malos docentes sino con los buenos docentes. Tal vez la primera es más fácil de responder que la segunda. Con los malos docentes hay dos posibilidades, la que haría todo gerente de primera línea, va a sonar horrible, despedirlos a sangre fría, a palo seco y de un tacazo, pues su función no es hacer amigos sino que la entidad marche y marche bien. Lo grave es que no siempre se puede. La segunda es de corte más humanista, consiste en diagnosticar fortalezas (para maximizarlas) y debilidades (para superarlas) y ofrecerle un plan de mejoramiento con la propia colaboración y con la de aquellos profesores más exitosos. En la Guía de las Escuelas leemos en su tercera parte: “La formación de los maestros... consiste en dos cosas: 1. Eliminar en los maestros... lo que tienen y no deben tener. 2. Darles lo que no tienen y que es muy necesario

que tengan” (De La Salle, 2001: 169). A esto contemporáneamente en la administración se le conoce como hacer o dar *Coaching* “el proceso por el cual un jefe ayuda a un subordinado directo a identificar y superar las conductas problemáticas” (Hill, 2009: 65).

Con los buenos maestros la estrategia es proporcionar retroalimentación, más conocida como *feedback*. Darles retroalimentación sobre sus “Relaciones: lo bien que la persona interactúa con los demás”. Darles *feedback* sobre sus “Procesos: de qué forma la persona hace su trabajo”. Y darles retroalimentación sobre sus “Resultados: cómo se desempeña la persona en logros medibles de trabajo” (Hill, 2009: 34). No hay nadie tan sensible y dispuesto a la felicitación, al estímulo, al alago, a la palmadita en la espalda de ¡bien por eso! que nosotros los maestros; pero a su vez, nadie entra tan rápido en depresión y estrés si la evaluación docente no le es favorable.

De todas maneras de esta tercera surge la cuarta, cuando el grupo de profesores es pequeño se pueden dar respuestas personalizadas, funciona el seguimiento individualizado para buenos y malos docentes, pero cuando el grupo llega a la centena y de ahí para arriba, las únicas respuestas posibles son las institucionales con su gran falencia: la masificación de las propuestas y las limitaciones de centrarse en cada persona.

Un quinto problema desde la administración es el manejo del relevo generacional de docentes. Una sana competencia por atraer a los mejores docentes al sistema se libra callada y silenciosamente entre todas las instituciones educativas. Caza de talentos y búsqueda de las futuras estrellas. Mas cuando los nuevos profesores inician, aparecen las tensiones generacionales. Parece que los jóvenes recién llegados son un poco presuntuosos y un tanto creídos y con sus actitudes menosprecian la experiencia de los mayores, como si el mundo comenzara con ellos. En no pocos de estos neo profesores se percibe lo que podríamos llamar el “delirio de científico” y la “doctoritis”: Soy el que más sé y no tengo que aprender nada de mis colegas mayores, donde todos sabemos que hay unos verdaderos tesoros. Desde la otra orilla, la de quienes van terminando su carrera docente después de muchos años de dedicación, el enfrentamiento viene porque no permiten que surja lo nuevo, o que se cambie

o modifique las rutinas. ¿Para qué esa experimentadera de los jóvenes, si como lo hemos hecho ha funcionado bien? Para el directivo manejar esos juegos de roles es bien complicado, porque la batalla se plantea así: las nuevas generaciones son los buenos maestros por actualizados, y las viejas generaciones son los malos maestros por rutinizados.

Sexta problemática desde la administración: se expresa con esta frase temible “me llegó el tiempo de jubilación” (68% de los docentes del Distrito Capital se pensionarán en los próximos años). Aquí una paradoja, cuando los colegas se enteran de que ciertos se van porque quedaron jubilados, respiran hondo, y exclaman ¡por fin! O por el contrario, quien siempre se destacó como un excelente maestro, la jubilación se ve como una injusticia, porque el sistema no se queda con gente tan buena y de tanta trayectoria. En lo privado se le vienen a uno todos a reclamarle, y se escriben memorandos y peticiones para que la institución no sea tan mala con ellos. Cuando más experiencia, más sabiduría acumulada se tiene, chao, hay que partir. Qué paradojas tiene la vida. Moraleja: aproveche cada uno su cuarto de hora, que ya le llegará el turno.

Séptima problemática: “Cada nivel educativo exige una forma de ser maestro. Aun sin quererlo, en la educación primaria el maestro asume las proporciones de casi un semidiós. Las distancias se encogen durante el avance paulatino del nivel secundario, y tienden a equipararse en los estratos superiores de la educación. Subsiste sólo la calidad indefinible de ser el maestro” (Borrero, 2008: 97). De las novedades que ha traído el mundo contemporáneo una muy significativa en educación es esta, cualquier persona no puede ya ser maestro, y no todos tienen el talento y el gusto necesario para ser docentes de primaria, de bachillerato o universidad. A cada uno se le exigen competencias muy diversificadas. Ejemplo, una que es común, pero que a medida que se asciende en el nivel educativo, se torna condición *sine qua non*: la famosa palabreja investigación – investigador. Desde que ella entró en el perfil del docente, y ante todo en el del profesor universitario, la evaluación de docentes se tornó conflictiva como nunca antes. Otro, el dominio de un segundo idioma. Otro, tener títulos de maestría y doctorado. Otro, mostrar producción académica debidamente documentada (artículos, ponencias, libros...). Esto sí que se ha tornado en

factor diferenciador de los docentes, los que sí y los que no, asociándose cada categoría a los buenos o a los malos.

Yo analizo la actual crisis que vivimos a causa de la evaluación docente así: es un cambio generacional. Los nuevos ya traen el chip incorporado de la investigación, del segundo idioma, etc. Es algo normal de su ser profesor. El problema está en nosotros los de la vieja guardia. O nos adaptamos o el sistema nos saca porque nos saca, pues no se puede ir en contra de la historia. O se es investigador o chao... Ninguna institución va a ceder en esto. Hay que decirlo muy abiertamente. Es posible examinar los procedimientos, los tiempos, los formatos que evalúan, pero esos nuevos perfiles toca adquirirlos o cambiar de profesión.

Tendencias que continúan y se afianzan

Si queremos imaginar unos escenarios educativos sin evaluación docente, preguntémosnos qué ha ocurrido con las tendencias en la evaluación docente que eran predominantes hace una década³. En el 2001 se hablaba de cuatro tendencias, desde mi experiencia considero que siguen vigentes y por el contrario se han acentuado, ellas son: evaluación como rendición de cuentas, evaluación de pago por mérito, evaluación como desarrollo profesional, y evaluación para la mejora de la escuela. El tema ha sido analizado críticamente en varias oportunidades por expertos⁴. Sin bien hay análisis que compartimos, algunas posiciones indudablemente no. Nuevamente antes de tomar posición permítanme de nuevo, reflexionar sobre ellas desde las realidades cotidianas de la administración de docentes y de la evaluación de docentes.

Primera tendencia: Rendir cuentas. Es un ejercicio responsable al cual los maestros no estábamos habituados. El diccionario de la Real Academia de la Lengua define la palabra 'responsabilidad' como "la capacidad existente en todo sujeto activo de derecho para reconocer y aceptar las consecuencias de un he-

³ Véase por ejemplo: Libia Stella Niño Zafra. Las tendencias predominantes en la evaluación docente. *Revista Opciones Pedagógicas* 24 (2001): 45 - 65.

⁴ Véase por ejemplo: Daniel Lozano Flórez. La evaluación de docentes en Colombia: una práctica instrumental y burocrática. *Revista Actualidades Pedagógicas* 51. (2008): 133 - 148.

cho realizado libremente”; es decir, conlleva el deber de dar cuentas a terceros de nuestros emprendimientos. Presentar balance de nuestras ejecutorias ante los estudiantes, los padres de familia, la sociedad y el Estado. Ser auditados en todos los ámbitos, desde el manejo de los recursos (ya sean estos monetarios, locativos, etc.) hasta los logros en los desempeños pedagógicos (si hubo aprendizaje o no, por ejemplo).

Si hay algo que identifique nuestro mundo contemporáneo ello es la cada vez mayor consciencia de la responsabilidad social que compete a cada uno por lo que hace o deja de hacer. Un ejemplo es ilustrativo en este momento, lo que hoy se conoce como la “huella ecológica” o dicho de otra manera el rendir cuentas por el agua subutilizada, la energía despilfarrada, el papel desperdiciado, las basuras generadas, etc., avizoran una nueva consciencia y ética mundial.

La tendencia de los maestros se ha invertido, del nunca tocarnos dar cuentas, pasamos a que nos las exigen todos y de todas partes. Hemos respondido de múltiples maneras. Cada uno juzgue sus actuaciones. Pero considero que si la tomamos por el lado sano que contiene, nos va a llevar a una nueva autoconciencia de hacer mejor y más responsablemente la tarea que la sociedad nos ha encomendado. Ampliemos el significado del concepto. Si en Colombia los maestros hubiéramos logrado formar en nuestras gentes una clara consciencia de lo que implica dar cuentas, rendir cuentas, y como veedores se las exigiéramos a nuestros gobernantes, por ejemplo, ¿no creen que tendríamos un país diferente? Nuestra capacidad de sanción social es mínima, exigua. Acá pueden pasar las atrocidades más grandes, y volvemos a elegir para cargos públicos a sus autores. No somos capaces de sancionar con el voto ciudadano. Algo de culpa tenemos en ello, porque somos los primeros en reclamar cuando como narra el evangelio viene el jefe y nos dice “dame cuenta de tu administración”.

Segunda tendencia: pago por mérito. Varias veces he planteado la teoría de lo que he llamado la necesidad de elaborar una pedagogía tropical, somos tropicales, y los discursos pedagógicos que consumimos llegados de los primeros mundos de estaciones, aquí no funcionan. No hemos sido capaces de crear nuestra propia pedagogía macondiana. Vivimos de discursos pedagógicos prestados. Mi experiencia, que puede ser muy diferente de la de ustedes, de

cuarenta años de estar metido en la educación pública y privada colombiana, y de haber ensayado cual Melquiades cuanto ingenio se me ocurrió para la automotivación de los docentes, cuanto estímulo interno y externo me vino a la mente para que los buenos docentes fueran más buenos y los malos reorientaran sus falencias, se concluye en que fracasé, y me aplico a mí mismo lo que el profesor Mockus dijo en entrevista radial: "Si a uno no le va bien es porque no hizo lo que debía hacer suficientemente bien, no es porque los otros le hayan hecho trampa" (Pacheco, 2010: 24). Así que terminé escéptico, reforzando mi teoría del espíritu jacarandoso y tropical que nos embarga a los colombianos, somos anórmicos. Y si no hay policía al lado no hacemos las cosas por ética cívica.

Por esa experiencia vital es que he venido a descubrir que lo único que mueve nuestra somnolencia nacional es el estímulo llamado dinero, si no tengo el motivante de ganarme unos pesos más no arranco. Qué maravilloso sería este país sin el disparador, el acicate, el motivador llamado dinero. Es que hasta en los refranes populares lo caracterizamos perfectamente "por la plata baila el perro". Les pregunto, ustedes están plenamente satisfechos con lo que en este momento ganan, ¿no es cierto que uno nunca estará contento con el poder disponer de más recursos para lograr más calidad de vida? Lamentablemente por ello los colombianos hasta nos volvemos narcotraficantes y demás profesiones lucrativas del momento. Entiéndase pirámides y afines. Definitivamente es un mal necesario, la evaluación de los docentes para su ascenso debe estar enganchada al aumento salarial.

Cuando se toca el tema del dinero en asuntos educativos, el clima sube a cuarenta grados, es algo muy sensible. El argumento que más esgrimimos y más criticamos en este momento en las universidades es su tendencia empresarial predominante. La experiencia enseña que un mínimo de lo mejor de las ciencias de la gestión es necesaria, incluso para poder pagar puntualmente a los maestros, reciclar la tecnología de punta, o el elemental poder renovar los pupitres y pintar las paredes de las aulas. Ciertamente en esto nuestra conciencia colectiva de maestros se ha cualificado, pero aún falta mucho para que sea normal el uso óptimo de los recursos disponibles, y todavía está muy lejana, la conciencia y la praxis nuestra de generar recursos y no solo gastarlos. Este es

otro tema igualmente polémico en este aquí y ahora. No hay que eludirlo hay que pensarlo y buscarle salidas concertadas.

Tercera tendencia: desarrollo profesional. Entendido como formación permanente del profesor, o desarrollo de sus capacidades a lo largo de su vida, partiendo de la autocrítica de la práctica educativa y de la reflexión permanente de la tarea diaria, tras la búsqueda de la excelencia docente y la mejora personal. Sin duda es un enfoque de evaluación muy favorable para nosotros los maestros siempre y cuando exista en sus destinatarios inmediatos una actitud interiorizada e internalizada de la importancia de la actualización permanente de toda profesión. No basta con lo aprendido en los estudios universitarios, ellos son punto de partida y no punto de llegada. Percibo que es una de las grandes adquisiciones de nuestro gremio la preocupación por cualificarse cada vez más ya sea en los diversos niveles de educación universitaria formal, o por cuanto curso, evento, congreso y demás exista. Somos usuarios frecuentes de las múltiples posibilidades que brindan la Internet y el aprendizaje electrónico.

En este campo mas bien la tendencia es que hay mucho por hacer y lo estamos haciendo, ciertamente ninguno nos encontramos satisfechos con lo logrado, pero se sigue avanzando, principalmente en la línea que recoge Guillermo Londoño (2010) en su texto *La formación y el desarrollo profesional docente* que transcribo a continuación:

En la visión de un desarrollo profesional de manera integral como lo indica Peña (2003), han existido cuatro modelos: **el modelo de proceso de perfeccionamiento**, que trata de responder a las necesidades de formación detectadas individualmente por el docente; **el modelo de evaluación para la mejora de la enseñanza**, que entiende el desarrollo profesional docente ligado a su evaluación para que a partir de sus resultados se definan acciones para el perfeccionamiento profesional; **el modelo de indagación**, donde el docente es un sujeto que trata de desvelar en el ejercicio diario de su profesión las fuentes de su propio perfeccionamiento; y, **el modelo organizativo** que sugiere el cambio estructural y organizativo de la Universidad en pro del desarrollo profesional. Frente a estos modelos Peña formula un modelo integrado que se fundamenta en tres directrices fundamentales: "a) el desarrollo profesional debe estar centrado en la práctica profesional del profesio-

rado, porque solamente así pueden desarrollarse realmente actitudes reflexivas y críticas respecto del propio quehacer docente; b) el desarrollo profesional debe surgir, en la medida de lo posible, de las iniciativas de los propios profesores, lo que obliga a crear condiciones favorables para que este objetivo se alcance; c) el desarrollo profesional demanda hoy actitudes y conductas cooperativas entre los profesores" (Peña, 2003: 12).

Aquí el problema no es falta de motivación por parte de los docentes, o que no haya posibilidades de formación a todos los niveles. Por el contrario, nunca antes nuestro gremio había contado con tantas ofertas de formación y cualificación de todo tipo. Aquí el problema es la insuficiencia de recursos monetarios y disponibilidad de tiempo. O en otros casos, cuando se presentan las convocatorias para becas, muchos no clasifican o por la edad o por esa palabreja que todo lo limita: suficiencia en idioma extranjero. Aquí las oportunidades son para los menores de 35 años, pero ese estrato poblacional no siempre se encuentra lo suficientemente motivado para embarcarse en estas convocatorias, o porque ya tiene una relación de pareja estable, o porque no está muy marcado en nuestro talante nacional el salir del país y aventurarse en otras culturas, como sí es lo habitual por ejemplo entre los jóvenes estadounidenses y europeos. Es un camino nuevo que se está haciendo.

Cuarta tendencia: mejora de la escuela. Si algo podría sustentar la continuidad hacia el futuro de la evaluación docente, como mediadora de progreso, ello es la tendencia contemporánea en favor de la calidad educativa de las escuelas, los colegios y las universidades. Es más que justo que los padres de familia busquen para sus hijos las mejores instituciones, es normal que un joven aspirante a un programa educativo (del nivel que sea) se inscriba en aquel que le garantiza idoneidad y excelencia. Los maestros son definitivos en la consecución de altas cotas de buenos resultados tanto de orden formativo como académico. A un cuerpo de docentes altamente calificado corresponde un centro educativo de excelencia. Mas como sostiene nuestro refrán popular "del dicho al hecho hay mucho trecho", es gran verdad que en Colombia debemos continuar esforzándonos por lograr construir un sistema educativo de continuo progreso y ascenso.

Para finalizar este apartado, hagamos referencia a una quinta tendencia que es reciente, y por eso no se encontraba presente hace una década. Ella se inscribe más dentro de las exigencias propias del ámbito pedagógico actual. Se le conoce como evaluación “para” el aprendizaje y “para” la docencia. Como es fácil deducir, el centro de interés de la evaluación se desplaza radicalmente, lo que cuenta no es el docente en sí, la institución en donde labora, los salarios por servicios prestados o las exigencias del entorno. El eje focal son las tareas misionales esenciales del hecho educativo: el aprendizaje y la docencia, cuyos sujetos principales son los estudiantes. Seguramente esta quinta tendencia, a medida que se vaya desarrollando en la década que vamos iniciando, nos aportará una nueva manera de abordar la evaluación docente.

Hacia un nuevo ethos docente

Planteémonos algunos cuestionamientos para cerrar nuestra disertación: ¿Podemos vivir y hacer una educación de calidad sin parámetros y estándares ya sean nacionales o internacionales?, ¿podemos ser cada vez mejores maestros sin las presiones de evaluadores y evaluaciones externas?, ¿ya hemos logrado la conciencia necesaria y la madurez requeridas para ir más allá de nuestro talante tropical de “la ley del menor esfuerzo”, del “hecha la ley hecha la trampa”, o “si me ve el jefe lo hago si no viva la fiesta” por aquello del refrán popular “cuando el gato no está los ratones hacen fiesta”? Pues les digo que no tengo la respuesta.

Desde la administración de una institución educativa el ideal sería fomentar una cultura de la evaluación docente que por sí misma gozara de tal clima de progreso y mejora tanto en los profesores como en los estudiantes, que no requiriera de ningún tipo de política institucional de evaluación con sus correspondientes enfoques pedagógicos, procesos e instrumentos, parámetros e indicadores. Casi que el paraíso al cual me refería al comienzo de esta ponencia. Es decir, ese ambiente ideal que los maestros de siempre han perseguido para la educación cual piedra filosofal o elixir de la vida. Repica nuevamente aquí el interrogante del título de esta ponencia: ¿Utopía o realidad? ¿Utopía inalcanzable o realidad en construcción? Por el momento la única certeza es que despunta en el horizonte la aparición de una nueva generación de docen-

tes, con imaginarios y competencias, a no dudarlo, mejores que la de aquellos maestros que los formaron. Es tiempo de optimismo y esperanza, se avizora que Colombia gozará en su no muy lejano futuro de una educación y unos educadores, ciertamente de mayor calidad, que los que nosotros pudimos disfrutar de niños y jóvenes.

Bibliografía

- Borrero, Alfonso, J.S. El Maestro. *La Universidad. Estudio sobre sus orígenes, dinámicas y tendencias*. Tomo V. Enfoques Universitarios. Bogotá: Publicaciones Pontificia Universidad Javeriana, 2008.
- Campos, Diógenes. De los sistemas complejos a la educación. *Revista Expedi-
tío* 1. (2010): 82 - 83.
- De La Salle, Juan Bautista. *Guía de las Escuelas. Obras Completas*. Tomo II. Madrid: Ediciones San Pío X, 2001.
- Flórez, Rafael. *Evaluación, pedagogía y cognición*. Bogotá: McGraw-Hill, 2004.
- Hill, Linda. *Convirtiéndose en Jefe*. Bodton: Harvard Business Press, 2009.
- Lebret, Luis. *Principios para la Acción*. Bogotá: Ediciones Paulinas, 1982.
- Londoño, Guillermo. *La Formación y el Desarrollo Profesional Docente*. Bogotá: Ediciones Unisalle, 2010.
- Lozano, Daniel. La evaluación de docentes en Colombia: una práctica instru-
mental y burocrática. *Revista Actualidades Pedagógicas* 51 (2008): 133-148.
- Nieto, Agustín. *La Escuela y la Vida*. Bogotá: Instituto Colombiano de Cultura,
1979.
- Niño, Libia. Las tendencias predominantes en la evaluación docente. *Revista
Opciones Pedagógicas* 24. (2001): 45-65.
- Pacheco Daniel. Malos perdedores. *El Espectador*. (martes 1 de junio de 2010):
24.