



Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación

Audiencias Públicas del Congreso de la Unión sobre la Iniciativa de Reforma a la
Educación

Mtra. Catalina Inclán
Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. IISUE
Universidad Nacional Autónoma de México. UNAM
cinclan@unam.mx

Ciudad de México, 8 de Febrero 2019

La comunidad académica a la que pertenezco, tenemos como objeto de trabajo los fenómenos educativos y pedagógicos en todos sus niveles; el estudio de los diferentes actores y contextos, así como el seguimiento de sus políticas. No es la primera vez y no será la última, que expresemos de manera pública nuestras inquietudes y perspectivas, tenemos circuitos explorados y formas de interlocución académica que valoramos. Personalmente agradezco el gesto de esta legislatura, y a los presidentes de las dos Comisiones convocantes a escuchar a todos los interesados en discutir los cambios propuestos.

A seis años de haber aprobado una modificación a estos articulados, hemos evidenciado en diferentes acercamientos y perspectivas, los efectos de una reforma planteada con una corta visión de la particularidades de nuestro sistema educativo y el entramado que todos los días recrea.

En estos breves minutos quiero referirme a una secuencia de conceptos recurrentes presenten en los cambios y en la forma en la que se discuten muchas acciones educativas: calidad como aspiración, mérito como principio de diferenciación y evaluación vía estándares docentes. Desde mi perspectiva, estas articulaciones se mantienen fuertemente ligadas a las precepciones de los cambios que pueden materializarse en esta oportunidad.

La calidad como aspiración

Es común identificar ante cualquier cambio educativo, aludir a la calidad como aspiración, como muchos otros términos en el campo educativo al hurgar en su interior podemos evidenciar su magnitud y efecto.

La calidad como horizonte obligado ..y como salvoconducto certero...parece algo tan emblemático que nadie puede renunciar a buscar refugio y justificación bajo sus auspicios ... supone un recurso poderoso para lograr adhesiones.. sobre todo cuando se necesitan reformas... (Escudero, 2002:167)

Para el artículo 3º vigente, el Estado es:

- garante de la calidad (art. 3º, tercer párrafo),
- criterio de mejora y logro, (art. 3º, fracción II, inciso d),
- objeto que persigue una entidad de evaluación (art. 3º, fracción IX) y referente de su acción (art. 3º, fracción IX inciso c),
- así como valor alimenticio (art. 4º).

Con lo anterior, es posible percibir la polisemia del término calidad, la dificultad de su precisión, y su uso multivariado, en este caso, desde el objetivo de una entidad de evaluación, hasta las características de un almuerzo o una comida escolar.

En los artículos a reformar, 3º, 31 y 73, el término calidad esta presente de forma explícita en la exposición de motivos y trasformada en excelencia en la propuesta de modificación. Particularmente el artículo 3º, el Estado reconoce como derecho supremo la excelencia asociada a la escolarización, universalización y democratización,

Sustituir calidad por excelencia, no hace diferencia en la operatividad del concepto, puesto que, bajo sus principios continúan vinculándose, estándares, evaluación y acreditación tal como lo muestra el inciso IX que describe las responsabilidades un nuevo centro.

El cambio de términos no es garantía de un cambio en concepciones, conceptualizaciones y perspectivas. Tanto en la forma como en el fondo, calidad o su expresión como excelencia, continúa vinculada a resultados escolares e indicadores y certificación o acreditación de instituciones, actores, escuelas, así se muestra en el inciso IX. La calidad reconoce con claridad su vínculo con el mercado y la producción como valor de cambio que le da origen.

Si la iniciativa y el proyecto que la acompaña, aspira a transformar criterios, principios rectores y perspectivas en educación, consistentes con el proyecto de transformación que decimos, es necesario reconocer que sustituir excelencia por calidad no modifica en lo sustantivo la controversia, pues sigue apuntando a los mismos sustentos, sobre todo cuando tenga que transformarse en acciones operativas.

El mérito como principio

El mérito fue el centro de las normativas 2013, su lógica se concretó como política hacia el ejercicio docente bajo la forma de selección de aspirantes, estabilidad laboral y sueldos.

El mérito se materializa a través de diferenciar perfiles, calificar saberes y clasificar docentes, aunque estas acciones sean emprendidas en otras latitudes o se prioricen en recomendaciones de selectas organizaciones, son el centro de discusiones y de diversas perspectivas. No hay consenso definitivo sobre los aspectos centrales en la profesión docente, cuáles son formativos y pueden desarrollarse, lo que apunta a planes de estudio en los que se forman, y cuales se desarrollan con la práctica cotidiana. Los resultados de investigación muestran lo complejo del ejercicio docente y la imposibilidad de establecer premisas lineales y unívocas, identificar a los docentes con más potencial para que se desempeñen en nuestras escuelas genera consenso, operativizar esta premisa requiere otro registro.

La fracción III del art. 3 y la ley secundaria que la concretó, fue una acción que convirtió al mérito en premisa central para identificar docentes merecedores de desarrollar una práctica educativa en las escuelas públicas y mantenerse en ella.

El mérito es un principio que apela a la capacidad individual y está ligado a la noción de merecer, se opone a la filiación hereditaria, la selección endogámica, el nepotismo, la exclusión formalizada o la adscripción natalicia, formas no imparciales para obtener un beneficio (García, 2006: 314). Aceptar el principio del mérito confiere un halo igualitario o de justicia, todos los sujetos en las mismas condiciones frente a una circunstancia (García, 2006: 318), desde su premisa cada quién está obteniendo lo que merece; la recompensa o el descrédito, quien es acreedor a la recompensa se encuentra satisfecho con los resultados y los considera justos, quien recibe el señalamiento negativo también está recibiendo lo que merece: el descrédito o señalamiento.

Pudimos evidenciar en muchos estudios e investigaciones, realizados con diferentes enfoques en los últimos 5 años, cómo la idoneidad se valoró más que la experiencia, la ponderación más que los saberes, la memoria más que las prácticas. Revertir el impacto que esto ha provocado en escuelas y colectivos es un objetivo que trasciende a una entidad específica, aunque en su nombre intente revalorizar al magisterio, demanda un proyecto general que llegue a la médula de las escuelas y se reconcilie con los docentes.

Evaluación y estándares docentes

La evaluación es un campo de conocimiento amplio, en educación transita por la evaluación de las instituciones, aprendizajes, actores y procesos, entre otros. Como la calidad demanda evidencia, este vínculo se materializa en la medición. En la inmensa mayoría de experiencias y programas emprendidos en nuestro país, evaluar y medir se convirtió en un binomio lógico, minimizamos la existencia de otras modalidades poco exploradas que ofrecen evidencia de prácticas escolares y de desempeños docentes, vale la pena explorarlas en el escenario de la diversidad de escuelas, maestros y condiciones que presenta nuestro país y en nombre de una escuela justa.

La iniciativa presentada mantiene la idea de estándares a la que se ha agregado un vínculo polémico, la certificación. Será importante valorar primero la perspectiva que se proyecta

estructurar usando estándares, pues la experiencia para la evaluación docente que se aplicó desde 2014, mostró inconsistencias como resultado del apresuramiento para su aplicación, así como poca representatividad de las actividades que los docentes desarrollan cotidianamente.

Aunque se reconoce la existencia de diferentes modalidades de evaluación del profesorado, éstas no han sido reconocidas como referencia de evaluación de la docencia, el gran reto que enfrenta la iniciativa que se discute, es transitar de un modelo de *alto impacto* (Cuenca, 2015), que involucró la estabilidad laboral del docente, el ingreso, ascenso y permanencia laboral, a un modelo de evaluación de la docencia sustentado en la retroalimentación, la formación continua y la actualización en el escenario de diversos contextos, tipos de escuelas y experiencias docentes.

Los cambios que se proponen necesitan generar sintonía con las leyes secundarias que los acompañarán así como las atribuciones que desarrollará una nueva entidad, los instrumentos, procesos y valoraciones que de ellas deriven, incluso la coherencia entre el efecto al que aspiran y los cambios en la práctica docente.

En América Latina, existen experiencias de construcción de estándares, que han involucrado directa y activamente a los gremios magisteriales, como participantes activos e interlocutores constantes en la producción de los perfiles o las competencias docentes, experiencias no siempre vinculadas a la medición o la simplificación de la actividad.

Concebir sistemas de evaluación docente, no es un objetivo por sí mismo, es necesario construir un marco de política docente consistente con las demandas de evaluación que fortalezca condiciones laborales de los docentes, replanteen sus remuneraciones o estímulos y reconozca sus trayectorias profesionales. (UNESCO, 2015). Ninguno de estos temas fueron determinados en la anterior reforma y tampoco pueden leerse en la propuesta, esta ausencia genera la sensación de que se mantiene la evaluación como criterio de diferenciación y no como retroalimentación o mejora de la práctica docente.

Aunque no existen buenos antecedentes en el país sobre la construcción de estándares de competencias docentes, muchas de nuestras indagaciones han documentado factores de contexto que las interpelan, pensar desde este momento los escenarios posibles para la evaluación docente es necesario para dar coherencia al proyecto que se propone. El conocimiento sobre lo que sucede en la gran variedad de escuelas mexicanas no puede obviarse para la construcción de estándares de competencias docentes pues son referente de las circunstancias cotidianas de las escuelas públicas .

Es imposible que un sistema educativo aborde una reforma que implique cambio y mejora si no se pone en cuestión los elementos que la configuran, estos elementos son materia del campo educativo y están cargados de perspectivas, referencias y debates.

Entre los aspectos que enlistan quienes han estudiado reformas se encuentra el papel decisorio de los maestros, aunque la escuela parezca existir para el crecimiento y desarrollo de los niños, esta presunción no puede ser válida sin que existan esas mismas condiciones de crecimiento y desarrollo para los docentes.

Muchas gracias por su escucha

Referencias

Cuenca Ricardo (2015). Las carreras docentes en América Latina. La acción meritocrática para el desarrollo profesional. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe. OREAL-UNESCO, Santiago de Chile.

Escudero, Muñoz Juan M (2002). La reforma de la reforma ¿qué calidad para quienes?, Ariel. España

García Cívico, Jesús. (2006), “La difusa discriminación por el mérito: genealogía y desarrollo”, *Anuario de Filosofía del Derecho*, núm. 23, pp. 309-336.

Inclán, Catalina (2018). Sintonizar la disonancia, contextos y experiencias en educación primaria frente al Modelo Educativo y la propuesta Curricular 2016 en Educación Básica y Reforma Educativa, IISUE, UNAM, pp. 161-188

Inclán, Catalina (2018). Ley General del Servicio Profesional Docente, recorrido normativo y visión meritocrática en Reforma Educativa 2013. Evaluación política y actores. UNAM-Posgrado, México, pp. 91-110

Inclán, Catalina (2018). La evaluación universal, antecedentes, herencias y experiencias en Programas y políticas de educación básica (1993-2017), IISUE-UNAM. Pp. 165-196

Inclán, Catalina (2018). El Asesor Técnico Pedagógico en el Servicio Profesional Docente, un camino incierto, en La Reforma Educativa 2013, vista por sus actores. FFyL- UNAM, pp. 245-284

UNESCO (2015). Guía para el desarrollo de políticas docentes, título original Teacher Policy Development Guide, Francia.

