

DIALOGOS DEL SITEAL

Conversación con
Guillermo Scherping Villegas

Director de la revista "Docencia" del Colegio de
Profesores de Chile

Formación, evaluación y desarrollo profesional de los docentes: ejes clave de las políticas educativas latinoamericanas

Julio 2014



Organización
de Estados
Iberoamericanos
OEI
Para la Educación,
la Ciencia y la Cultura



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura



Instituto Internacional de
Planeamiento de la Educación
Sede Regional Buenos Aires

SITEAL
SISTEMA DE INFORMACIÓN DE TENDENCIAS
EDUCATIVAS EN AMÉRICA LATINA

SIPI
SISTEMA DE INFORMACIÓN SOBRE
LA PRIMERA INFANCIA EN AMÉRICA LATINA



Guillermo Scherping Villegas ¹

*Profesor de Estado de la Universidad de Chile y
Director de la revista “Docencia” del Colegio de
Profesores de Chile*

«Mientras se declara una gran preocupación por el desarrollo profesional de los docentes, lo que se vive en muchas escuelas del continente es la presión por los resultados. Debemos volver a priorizar el camino, el proceso educativo. Allí es donde se pone en juego la integralidad de la educación»

Guillermo Scherping Villegas es Profesor de Estado de la Universidad de Chile y Director de la Revista *Docencia* del Colegio de Profesores de Chile. Integra la Comisión Nacional de Formación Inicial Docente, el Consejo Asesor Presidencial para la Educación, la Comisión Técnica para la Carrera Profesional Docente y el Comité de Expertos del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP). Fue Dirigente Nacional del Colegio de Profesores de Chile y actualmente es Asesor Educacional de su Directorio.

Es evaluador Institucional de la Comisión Nacional de Acreditación (CNA) y consultor del Consejo Superior de Educación.

Se desempeña como Editor General del Portal Digital de Arte, Cultura y Educación *Pluma y Pincel*². Es Dirigente Nacional de la Central Unitaria de Trabajadores de Chile (CUT) y actual Coordinador de la Secretaría de Educación de la Coordinadora de Centrales Sindicales del Mercosur.

¹ Este texto fue elaborado por Carolina Duer. La edición final fue realizada por Vanesa D’Alessandre.

² El sitio en internet del Portal Digital de Arte, Cultura y Educación “Pluma y Pincel” puede consultarse en <http://www.plumaypincel.cl>

¿Cuáles son los principales desafíos que se presentan actualmente en la región en relación con las políticas de formación docente?

El principal desafío es otorgarle al desarrollo profesional docente un espacio prioritario dentro de las políticas públicas educativas.

Luego encontramos el desafío de la profesionalización docente, que debe hacer frente un modelo educativo que ubica demasiado en el centro una cultura de auditoría a través de las pruebas estandarizadas³.

A menudo, las pruebas estandarizadas ejercen presión en torno a la preparación para la aprobación, asignando al docente un rol de instructor, más que de profesional o de educador.

Es necesario que los gobiernos otorguen prioridad al desarrollo profesional de los docentes, reconociendo que su tarea va mucho más allá de la sola instrucción.

Otro desafío se vincula con las carreras profesionales que, en general, no existen en América Latina. Hay carreras vinculadas a los escalafones, pero no contamos con una carrera que evalúe el desempeño profesional de la enseñanza, que considere esa evaluación de modo prioritario para el desarrollo profesional en una carrera escalar - tanto horizontal como vertical-, que valore el desempeño profesional de los docentes. El ser profesor jefe, el ser director o encargado del ciclo, del departamento de asignatura, de la asesoría a los centros de padres y a los centros de alumnos, son todas labores profesionales que requieren de cierta expertise que no es reconocida a la hora de valorar la profesión docente. Una carrera de esas características que también tenga en cuenta la actualización profesional, no existe en nuestro continente y es uno de los desafíos que tenemos que enfrentar para el próximo tiempo.

³ Una sistematización de las ventajas y desventajas de las pruebas estandarizadas puede encontrarse en <http://www.educacion360.org/Articulos/pruebas-estandarizadas-ventajas-y-desventajas.html>.

Sobre las ventajas de las pruebas estandarizadas se destacan (a) Se puede obtener una cantidad importante de información estadística (b) El universo a medir puede ser mayor, ya que es posible abarcar a un gran número de la población estudiantil (c) Históricamente han servido para diseñar políticas educacionales (d) Se evalúa a toda la población (estudiantes y nivel) al mismo tiempo en todo el país (e) Instrumentos validados que representan lo que se quiere medir, otorgándole validez y confiabilidad al proceso y sus resultados.

Sobre las desventajas se señala que (a) Evalúa solo en rendimiento, es decir el estándar alcanzado por la población de estudiantes o la calidad de los aprendizajes (b) Homogeniza a la población de estudiantes. (c) No respeta la diversidad de capacidades (c) No respeta los ritmos de aprendizaje (e) No respeta los diferentes contextos educativos (f) Su organización en formato de opción múltiple no permite medir la capacidad del estudiante para comunicar ideas o formular una conclusión después de un proceso de pensamiento deductivo. Un instrumento que pretende evaluar los aprendizajes de los alumnos no debería limitarse a determinar el éxito o fracaso de un estudiante o grupo de estudiantes a través de un solo formato de evaluación.

A propósito de las pruebas estandarizadas internacionales, se sugiere leer el artículo de Pablo Gentili "Rankingmania: PISA y los delirios de la razón jerárquica" disponible en <http://blogs.elpais.com/contrapuntos/2013/12/rankingmania-pisa-y-los-delirios-de-la-razon-jerarquica.html>

¿Qué estrategias resultan adecuadas para que las políticas de formación docente se mantengan en el tiempo -contribuyendo a las creación de un entorno estable y predecible-, sin quedar desfasadas respecto de las sucesivas transformaciones en los objetivos educativos y en las formas de organizar la enseñanza?

En primer lugar es fundamental el diálogo con los sindicatos docentes, estableciendo mesas de trabajo que vayan alcanzando acuerdos en la conformación de la carrera docente. También es clave que esta concepción de carrera profesional sea conocida y valorada por la sociedad.

Es preciso mirar al docente desde su labor profesional y no sólo desde los resultados de las pruebas estandarizadas u otras evaluaciones que no están vinculadas directamente con la enseñanza. Sin embargo, a través de los medios de comunicación se tracciona a la profesión docente hacia un rol más de instructor.

Para usted ¿Qué formas de evaluación del trabajo docente contribuyen a fortalecer la capacidad de los docentes en su práctica?

La evaluación de los docentes debe estar enmarcada en una evaluación del conjunto del sistema educativo. Necesitamos una cultura de evaluación que en lugar de enfatizar el aspecto punitivo, valore la potencia de esta instancia para el crecimiento, para saber cuál es la tarea pendiente y desarrollar políticas en ese sentido.

No debemos comprender la evaluación como castigo, sino como posibilidad de desarrollo docente. Lo primordial es concentrar la evaluación docente en lo que es propio de su tarea: la enseñanza. A menudo se escucha decir “*hay que evaluar a los docentes por el resultado*”, es decir, por las notas de los estudiantes.

Sabemos que el docente no es el primer responsable del rendimiento escolar, pero sí es extremadamente importante en la enseñanza. La enseñanza es la responsabilidad profesional del docente y es por ello que debemos construir una evaluación que la ubique en el centro.

Asimismo, sería pertinente que una evaluación docente tenga como evaluador al que más sabe y más experimenta la enseñanza día a día, es decir, otro docente. Considerando otros aspectos, como la opinión de directivos e incluso de alumnos, sería bueno otorgar un lugar central a la evaluación del par.

En el caso de Chile contamos con la experiencia del Portafolio, la autoevaluación, la evaluación del par y el informe de referencias de terceros⁴. En una mesa tripartita integrada por el Colegio de Profesores, el Ministerio de Educación y representantes de los municipios acordamos que la evaluación debía enfocarse en la enseñanza, ya que esa es la principal responsabilidad de los docentes. Con frecuencia ciertos sectores políticos, desde una concepción neoliberal, pretenden vincular la evaluación exclusivamente con el rendimiento escolar. Sin embargo, existe suficiente evidencia de que no es el docente el responsable principal de ese rendimiento, puesto que hay muchos otros aspectos de gran influencia, relacionados con la desigualdad económica, social y cultural.

La desigualdad social es la que más influye en el rendimiento escolar. Pero en la enseñanza los docentes somos los principales responsables y por lo tanto es ahí donde estimamos que debe concentrarse la evaluación.

Es bueno que una evaluación de la enseñanza tenga como evaluador a quien más experiencia tiene en esa labor. En el caso de Chile hay una formación que se ofrece a los pares evaluadores para que puedan desarrollar su tarea.

Cabe señalar que previo a la construcción del sistema de evaluación chileno, era importante crear consenso en torno a qué entendíamos por buena enseñanza.

Entonces, elaboramos en conjunto lo que se denominó “El marco para la buena enseñanza”⁵. De allí surgieron 4 dominios fundamentales para el desarrollo de la

⁴ Desde el año 2003, la evaluación docente en Chile se sustenta en 4 instrumentos que recogen información complementaria (1) La pauta de autoevaluación: invitación al docente a reflexionar sobre su propia práctica. (2) El Portafolio: oportunidad para que el docente presente su mejor práctica pedagógica, a través de la implementación, evaluación y reflexión de una unidad y la grabación de una clase realizada por un camarógrafo acreditado (3) La entrevista con un evaluador par es una pauta estructurada de preguntas acerca de la propia práctica pedagógica y del contexto de trabajo y es realizada por un docente de características similares al profesor evaluado (4) El Informe de referencias de terceros entregado por el director/a contiene preguntas específicas acerca del quehacer del docente y recoge información del contexto en que el profesor desarrolla su labor.

Más información en http://www.docentemas.cl/dm_video05.php

Acerca del Portafolio: *La mayor parte del trabajo de un profesor transcurre en el aula. Por eso muchas veces escuchamos que “para saber cómo es un profesor, hay que verlo trabajando con los alumnos”. ¿Cómo conocer esta realidad cuando se debe evaluar a miles de docentes y hacerlo en forma objetiva y justa? Para esto, en muchos países se utiliza un portafolio como método de evaluación. Un portafolio busca justamente reunir materiales que den cuenta de las prácticas pedagógicas y de las reflexiones que están detrás de las decisiones que los docentes toman a diario. El Portafolio (a) promueve la revisión de la propia práctica: Al desarrollar el Portafolio, los docentes pueden “mirar” su quehacer pedagógico y reconocer aquellas áreas en las que no se sienten del todo seguros, las que necesitan mejorar e identificar sus fortalezas (b) Fomenta la reflexión: Al seleccionar los materiales que se incluirán en el Portafolio, el docente lleva a cabo un proceso reflexivo en el que toma conciencia de su visión de la enseñanza y el aprendizaje. Esta reflexión ayuda a fortalecer la práctica, en la medida en que las decisiones se toman de forma más deliberada (c) Favorece el intercambio profesional con colegas: El desarrollo del Portafolio puede propiciar la colaboración entre pares en instancias tanto formales como informales. Por ejemplo, los profesores pueden intercambiar experiencias, conversar sobre sus creencias y expectativas y compartir sus ideas sobre lo que es una práctica de calidad.*

Extraído de http://www.docentemas.cl/docentes_portafolio_1y2.php

⁵ Este instrumento ha sido elaborado por el Ministerio de Educación, a partir de la reflexión tripartita de los equipos técnicos de éste, de la Asociación Chilena de Municipalidades y del Colegio de Profesores, teniendo a la vista la experiencia nacional e internacional sobre criterios acerca del desempeño profesional

enseñanza, de los cuales se desprenden cerca de 78 indicadores.⁶ Se trata de una referencia importante, entendiendo que la evaluación no puede ser discrecional, sino que requiere un marco de consenso de todos los sectores para el posterior desarrollo de los instrumentos adecuados.

El principal déficit que tiene la evaluación en el proceso chileno es que no está vinculada a la carrera y el gran desafío que tenemos hoy en día los docentes y el gobierno es el de construir la carrera profesional docente. Sería propicio que esta evaluación tenga una poderosa valoración dentro de esa carrera.

Creemos que una evaluación de estas características rompe con la lógica punitiva, con la lógica mecánica de evaluar al docente sin instrumentos consensuados, arbitrariamente, desde apreciaciones livianas respecto de su quehacer y nos dota de valiosa información para otro aspecto del desarrollo profesional docente que es la formación. Es posible conocer mejor cuáles son los desafíos para la formación docente –inicial y continua- a la luz de la evaluación de los docentes en ejercicio.

Haciendo foco en la tarea vinculada a la enseñanza ¿Cuál es el impacto de los nuevos paradigmas educativos en el trabajo docente?

Las nuevas formas de enseñar y de aprender, los cambios en las concepciones sobre la infancia y la juventud, desafían a la profesión docente, demandando una actualización permanente.

En ese sentido, la formación continua más valiosa es la que toma como punto de partida el propio ejercicio docente para reflexionar en torno a los nuevos paradigmas.

Mientras se declara una gran preocupación por el desarrollo profesional de los docentes, lo que se vive en muchas escuelas del continente es la presión por los resultados.

A propósito, Fito Páez tiene una canción que dice “Lo importante no es llegar, lo importante es el camino”.

de docentes de los sistemas escolares. El MBE se encuentra disponible en <http://www.docentemas.cl/docs/MBE2008.pdf>

⁶ Los dominios para una buena enseñanza son (a) Preparación de la enseñanza. Los criterios de este dominio se refieren, tanto a la disciplina que enseña el profesor o profesora, como a los principios y competencias pedagógicas necesarios para organizar el proceso de enseñanza, en la perspectiva de comprometer a todos sus estudiantes con los aprendizajes, dentro de las particularidades específicas del contexto en que dicho proceso ocurre (b) Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje. Este dominio se refiere al entorno del aprendizaje en su sentido más amplio; es decir al ambiente y clima que genera el docente, en el cual tienen lugar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Este dominio adquiere relevancia, en cuanto se sabe que la calidad de los aprendizajes de los alumnos depende en gran medida de los componentes sociales, afectivos y materiales del aprendizaje (c) Enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes. En este dominio se ponen en juego todos los aspectos involucrados en el proceso de enseñanza que posibilitan el compromiso real de los alumnos/as con sus aprendizajes. Su importancia radica en el hecho de que los criterios que lo componen apuntan a la misión primaria de la escuela: generar oportunidades de aprendizaje y desarrollo para todos sus estudiantes (c) Responsabilidades profesionales. Los elementos que componen este dominio están asociados a las responsabilidades profesionales del profesor en cuanto su principal propósito y compromiso es contribuir a que todos los alumnos aprendan.

Debemos volver a priorizar el camino, el proceso educativo. Allí es donde se pone en juego la integralidad de la educación. El resultado puede derivar de una preparación para la prueba, como ocurre frecuentemente en nuestro continente.

De hecho, en el caso chileno, esta cultura de auditoría sobredimensionada ha llevado a que exista formación continua vinculada a la preparación de la prueba nacional, la prueba SIMCE⁷ y a que se desarrolle un programa especial de formación en lectoescritura y matemática vinculada a los estándares de PISA⁸. Se toma como referencia lo que indican las pruebas estandarizadas para abordar la formación inicial docente y el desarrollo curricular.

Esto va a contra mano de los esfuerzos que hacemos desde el sindicato nacional - Colegio de Profesores- para que la profesionalización sea el elemento que esté en el centro del quehacer docente.

Con respecto a la integración de las TIC's en la tarea educativa, ¿Cómo considera que se está acompañando a los docentes ante este desafío?

Desarrollada la valiosa política de entrega de netbooks, queda mucho por hacer respecto a la formación continua del docente vinculada al uso de las nuevas tecnologías, con vistas a que sean un instrumento para la enseñanza y no se transforman en un fin en sí mismo.

Hay que observar como un hecho positivo la experiencia que ha desarrollado Uruguay a través del Plan Ceibal⁹, donde hay un abordaje de las formas de vinculación con las

⁷ La prueba SIMCE forma parte del sistema de evaluación que la Agencia de Calidad de la Educación de Chile utiliza para evaluar los resultados de aprendizaje de los establecimientos, evaluando el logro de los contenidos y habilidades del currículo vigente, en diferentes asignaturas o áreas de aprendizaje, a través de una medición que se aplica a todos los estudiantes del país que cursan los niveles evaluados. Además de las pruebas referidas al currículo, también recoge información sobre docentes, estudiantes, padres y apoderados a través de cuestionarios. Esta información se utiliza para contextualizar y analizar los resultados de los estudiantes en las pruebas SIMCE. Más información en <http://www.simce.cl/> Un visión crítica sobre este Sistema de Medición de Calidad de la Educación puede encontrarse en el "Manifiesto para superar la estandarización educativa en Chile" de la Campaña *Alto al Simce* disponible en <http://www.revistadocencia.cl/pdf/20131205182107.pdf>

⁸ El Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos de la OCDE (PISA, por sus siglas en inglés), tiene por objeto evaluar hasta qué punto los alumnos cercanos al final de la educación obligatoria han adquirido algunos de los conocimientos y habilidades necesarios para la participación plena en la sociedad del saber. PISA destaca aquellos países que han alcanzado un buen rendimiento y, al mismo tiempo, un reparto equitativo de oportunidades de aprendizaje, ayudando así a establecer metas para otros países. Las pruebas de PISA son aplicadas cada tres años. Examinan el rendimiento de alumnos de 15 años en áreas temáticas clave y estudian una gama amplia de resultados educativos, entre los que se encuentran: la motivación de los alumnos por aprender, la concepción que éstos tienen sobre sí mismos y sus estrategias de aprendizaje. Cada una de las tres evaluaciones pasadas de PISA se centró en un área temática concreta: la lectura (en 2000), las matemáticas (en 2003) y las ciencias (en 2006). El programa está llevando a cabo una segunda fase de evaluaciones en el 2009 (lectura), 2012 (matemáticas) y 2015 (ciencias). Más información en <http://www.oecd.org/pisa/pisaenpaol.htm>

⁹ El Plan de Conectividad Educativa de Informática Básica para el Aprendizaje en Línea (Plan Ceibal), implementado en el Uruguay a partir de 2007, es una política pública de carácter universal a través de la cual se distribuye una computadora portátil a cada niña, niño y docente de la enseñanza primaria pública. A

nuevas tecnologías que hace esfuerzos en la formación continua del docente, excediendo -y enriqueciendo- la entrega de aparatos a los estudiantes.

En referencia a la relación docente/estudiante en el nivel medio, ¿En qué medida considera que se avanzó en la formación de docentes capaces de interactuar con una matrícula heterogénea en términos culturales y sociales?

El crecimiento explosivo de la cobertura escolar en el nivel medio genera un gran desafío para la política pública que tiene que ver con dotar de capacidades profesionales al docente para vincularlo a una matrícula mucho más heterogénea que la que se encontraba inicialmente.

Sumar cursos de perfeccionamiento no implica que vayamos en la dirección correcta. La formación continua tiene mucho que recoger de la experiencia docente. Es necesario reflexionar sobre la propia práctica para actualizarse y para desarrollar capacidades que promuevan una relación educativa más provechosa con los estudiantes.

Desde su punto de vista, ¿Qué responsabilidad les cabe a los docentes en la tarea de garantizar la calidad de la educación que se ofrece?

La principal responsabilidad de los docentes es la enseñanza. Esa es una responsabilidad incuestionable. La calidad educativa, como la entendemos los docentes, tiene que ver con el desarrollo de una educación integral, una educación para la vida, no sólo para la economía¹⁰.

Nosotros resistimos a aquellos paradigmas que vinculan la educación de modo principal con la preparación para el crecimiento de la economía de un país. Hoy en día, incluso esos sectores se dan cuenta de que un déficit enorme está en lo que se conoce como las competencias blandas, que para mí en verdad son las más duras. Son aquellas que tienen que ver con las capacidades transformadoras y creativas, de

partir de 2011, se extendió a la enseñanza secundaria pública. Más información en <http://www.ceibal.edu.uy/>

¹⁰ En sintonía con estas afirmaciones, una aproximación más integral al concepto de calidad educativa puede encontrarse en el aporte de Ignacia Toro del Río y Juan Bravo Miranda al Debate N°8 de SITEAL. Allí los autores subrayan la necesidad de evaluar de una manera más global la calidad de la educación, considerando que el mejoramiento del sistema no pasa sólo por mejorar sus resultados, sino también sus procesos e insumos. El texto se encuentra disponible en http://www.siteal.iipe-oei.org/sites/default/files/siteal_debate08_12202010_bravomiranda.pdf

inserción social, de responsabilidad ciudadana. Se trata de las capacidades que hacen a una educación para la vida en general, y no sólo para un aspecto de ella.

¿Qué aspectos de la gestión institucional contribuyen a fortalecer la capacidad de los docentes en su práctica?

Tomando distancia respecto de aquellos abordajes de la gestión educativa como una cuestión gerencial y de control, nosotros pensamos que hay que ubicar en el centro el liderazgo pedagógico.

Sin ánimo de excluir otras capacidades, lo primordial debe ser el liderazgo pedagógico, poniendo el foco en el desafío educativo y no en el desafío instructor. Respecto de este punto, recuerdo que hace unos años el gobierno chileno saliente convocó a una doctora de Harvard para hablar de la formación en liderazgo de gestión y cuando se le preguntó acerca de las capacidades para la gestión educativa, dijo *“Hay una sola respuesta para eso: instrucción, instrucción, instrucción”*. Desde nuestra visión, proponemos: “Educación, educación, educación”.

Según su opinión, ¿Qué ideas, imaginarios, representaciones acerca de los docentes prevalecen en las sociedades latinoamericanas?

Respecto a los docentes hay una falsa conciencia muy extendida que ha sido trabajada desde el paradigma neoliberal. A lo largo de los años, desde los medios de comunicación concentrados, se va golpeando la conciencia de la población, generando sentidos comunes que son falsos. La idea de que la calidad de la educación depende exclusivamente de los docentes es un ejemplo de ello. Al decir *“El docente hace la diferencia”* se quita la atención de cuestiones como la desigualdad económica, social y cultural o el descuido de la educación pública dando lugar a la existencia de sistemas educativos clasistas.

Es difícil enfrentar el sentido común que ubica al docente como principal responsable de la calidad educativa. También se encuentran falsos sentidos comunes que afirman que la educación privada es mejor que la pública. Chile es el sistema más privatizado de América Latina, actualmente la matrícula privada alcanza cerca del 70%. Sin embargo, cuando tomamos los propios paradigmas del modelo, la prueba estandarizada, y cruzamos dependencia pública o privada, resultados en la prueba y factor socio económico, se observa que en el sistema más privatizado de la región, la educación pública todavía es mejor que la privada.

Se ha extendido la idea de que la educación privada es mejor que la pública, puesto que se ha trabajado durante largo tiempo en busca de la privatización de los sistemas educativos.

Se crean fundaciones empresariales que no sólo buscan la privatización de las escuelas, sino también de la política pública, es decir, una endoprivatización¹¹. El accionar de estas fundaciones influye en la definición de la política pública.

En América Latina, hay redes de fundaciones empresariales que buscan ejercer influencia tanto a nivel de los países como en las agencias internacionales.

Está la falsa conciencia, que pisa con fuerza en el ámbito de la educación, de que es valioso lo que se paga.

Lo que no se paga la gente no lo valora. La idea es que si uno paga, tendrá mejor educación. En Chile ese sentido promovió a partir del año 1995, en pleno proceso de transición democrática, la puesta en marcha de la política que más segmentó el sistema educativo, el co-pago, es decir, el financiamiento compartido con la familia. Ese ha sido el factor de más clasismo en el sistema educativo Chileno, tal como señaló la propia OCDE en su informe del año 2004¹².

Pero es necesario señalar que no todo es negativo. Se ha generado un nuevo escenario en el continente, con gobiernos que miran la educación de un modo distinto al paradigma neoliberal, del cual poco a poco comenzamos a salir. Chile afortunadamente hoy declara la intención de salir de ese paradigma, cuando el nuevo gobierno se comprometió a terminar con el lucro, con el co-pago y con la selección escolar¹³.

¹¹ El término endoprivatización refiere al proceso de construcción y operación de mercados al interior del funcionamiento de la política pública. Esto se traduce en la entrega a particulares de labores anteriormente desarrolladas por el aparato público, en la modalidad de contratación de servicios privados con dineros públicos. Ejemplos típicos de la endoprivatización son la delegación a agentes privados de funciones públicas relacionadas con el proceso educativo, como la formación docente, las asesorías pedagógicas, el desarrollo de áreas curriculares y la evaluación de alumnos y profesores. Entre las principales consecuencias de estos procesos se encuentran la promoción de lógicas competitivas entre docentes e instituciones públicas, la desvalorización de la función docente y la despolitización (tecnocratización) de la educación (CLADE, 2012). Más información puede consultarse en <http://www.redseca.cl/?p=3696>

¹² Según este informe: "...el sistema educativo chileno está conscientemente estructurado por clases sociales, fomentando las desigualdades de origen de los estudiantes y reproduciendo la segregación social" OCDE (2004). Más información puede consultarse en [http://www.facso.uchile.cl/psicologia/epe/documentos/GT_cultura_escolar_politica_educativa/recursos%20bibliograficos/articulos%20relacionados/ocd\(2004\)revisiendepoliticaseducacionenchile.pdf](http://www.facso.uchile.cl/psicologia/epe/documentos/GT_cultura_escolar_politica_educativa/recursos%20bibliograficos/articulos%20relacionados/ocd(2004)revisiendepoliticaseducacionenchile.pdf)

¹³ En referencia al fin del copago, el lucro y la selección en la educación se sugiere consultar <http://www.cnnchile.com/noticia/2014/05/12/el-fin-del-copago-el-lucro-y-la-seleccion-en-la-educacion> y <http://www.pagina12.com.ar/diario/elmundo/4-246597-2014-05-20.html>

Lo positivo es que se ha generado un escenario en donde los falsos sentidos comunes pueden enfrentarse, pero hay que enfrentarlos organizadamente porque no son una casualidad como pensamiento popular, han sido contruidos con intencionalidades políticas precisas.

En sintonía con su propuesta de enfrentar organizadamente los falsos sentidos comunes, ¿Cuáles son los puntos sobresalientes de la agenda de los sindicatos docentes en la región?

En el continente, desde la Internacional de la Educación para América Latina¹⁴, estamos convencidos de que para afrontar la política pública educativa, para encarar el desarrollo profesional docente, tenemos que concebir la labor sindical desde un paradigma que rompa con el corporativismo y que considere el desarrollo educativo-pedagógico como una cuestión propia.

Nuestra labor como docentes se consume cuando el desarrollo educativo pedagógico está unido a la política sindical. Para nosotros lo central en el ámbito del sindicalismo docente son las condiciones de enseñanza. Cuando hablamos de condiciones de enseñanza, lo que está en el centro son los niños y los jóvenes del país, no los docentes.

Cuando los docentes proponemos reformas curriculares o luchamos por un mejor salario, no estamos pretendiendo ser ricos ni generar un debate que dilate nuestras responsabilidades. Por el contrario, estamos comprendiendo que mejorando las condiciones de enseñanza, es decir, el número de alumnos por curso, el tiempo docente para la reflexión de la propia práctica, las carreras profesionales, las condiciones laborales, no estamos utilizando el sindicalismo para la obtención de privilegios. Estamos peleando para que se cumpla de mejor modo el derecho a la educación de los niños y de los jóvenes.

Venimos trabajando en la construcción de un Movimiento Pedagógico Latinoamericano que ya lleva 3 años; hemos desarrollado 2 encuentros latinoamericanos y otros encuentros nacionales.¹⁵ Este Movimiento se propone

¹⁴ La Internacional de la Educación representa a más de 29.000.000 de docentes, trabajadores y trabajadoras de la educación. Cuenta con 348 organizaciones miembro en 166 países y territorios. Desde la enseñanza preescolar hasta la universidad. En América Latina hay 32 organizaciones afiliadas, correspondientes a 18 países. Más información en <http://www.ei-ie-al.org/>

¹⁵ La declaración del II Encuentro hacia un Movimiento Pedagógico Latinoamericano puede consultarse en <http://www.ei-ie-al.org/declaraciones/130921recife2encuentro.pdf>

recoger la rica experiencia de cada uno de los sindicatos con respecto al desarrollo profesional docente.

Desde los sindicatos nos damos cuenta de que hay una riqueza de pensamiento pedagógico que está siendo desaprovechada y que tenemos que sumar el debate de la política pública. Este desafío también tiene que ser asumido por los Estados, desde los Ministerios de Educación, como un gran aporte al desarrollo de la política de profesionalización docente. Todos los días, en todas las escuelas del continente, se está desarrollando una experiencia pedagógica. Lo que ocurre es que a veces el docente carece de la formación y del tiempo necesarios para sistematizar esa experiencia.

Desde el Movimiento Pedagógico Latinoamericano queremos ofrecer herramientas para sistematizar la experiencia, ponerla en el debate, darla a conocer, porque por esa vía vamos a estar resolviendo el desafío de la actualización, construyendo los nuevos paradigmas que debe enfrentar la educación en nuestra región.