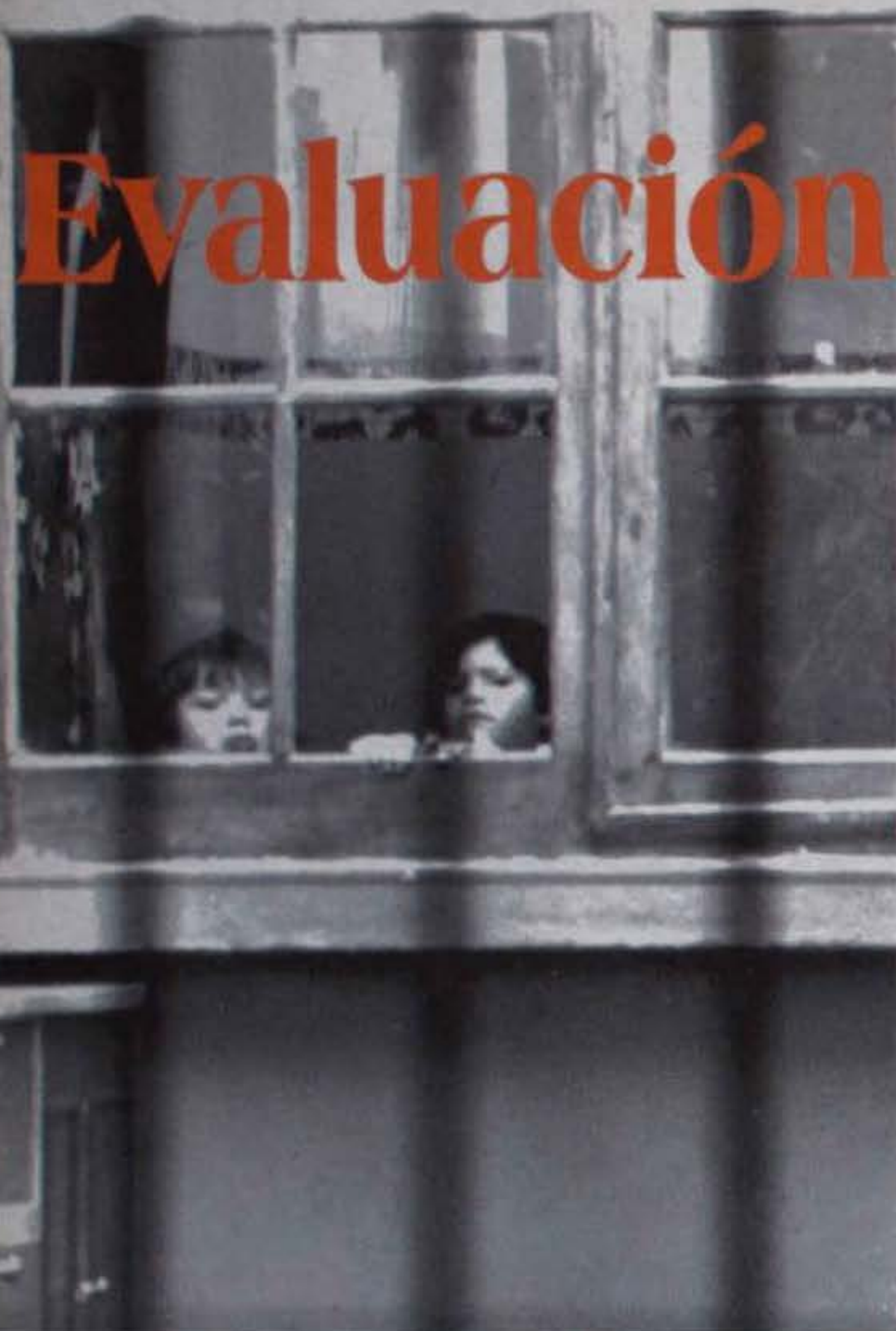




Un diagnóstico del maestro colombiano



Evaluación docente

Rosa Helena Rodríguez Valbuena
Grupo de Lenguaje, Comisión Pedagógica de la ADE
Magister en Historia de la Educación y la Pedagogía

Usted está de este lado de la ventana

El Decreto 1602 de 1936 estableció el 28 de septiembre para que todos los maestros en las cabeceras municipales se presentaran al examen de revisión convocado por el Ministerio de Educación en cumplimiento al inciso "e" del artículo primero del mencionado decreto¹. El examen representaba un requisito más de los exigidos a los maestros para ser escalafonados en una de las cuatro categorías establecidas por el primer escalafón nacional que existió para los maestros a partir de 1936 según la Ley 12 de 1934.

Aunque sólo se tienen referencias vagas sobre su temática y sobre el número de preguntas que comprendió, parece muy cercano a la realidad que, en pleno auge de la Escuela Activa en Colombia incentivada por la reforma del pènsum de escuela primaria en 1935, bajo los auspicios y orientaciones del entonces director nacional de educación primaria y normalista, Agustín Nieto Caballero; además de todas las publicaciones de la escuela pri-

maria en 1935, bajo los auspicios y orientaciones del entonces director nacional de, conferencias y cursos sobre pedagogía nueva, psicología, higiene y medicina escolar, todo ello conformaría un eje temático del que seguramente debió estar impregnado el examen de conocimientos.

Para la historia del movimiento sindical del magisterio este examen significó la primera protesta de los maestros que, aglutinados en nacientes federaciones departamentales, se unieron en la negativa a presentar el examen por considerarlo degradante para aquellos maestros que acababan de recibir su título de normalistas; de injusto, porque no reconocía los años de experiencia y abnegación de los maestros en ejercicio y, de humillante, pues los maestros, examinadores por excelencia, se sintieron rebajados al ser examinados ahora a través de un test.

Algunos sectores políticos lo consideraron filtro o arma de persecución política, pues se difundió la idea que el examen era el instrumento político para

reemplazar y perseguir a aquellos maestros que no comulgaban con las ideas del gobierno.

Sesenta años han pasado y nuevamente los maestros del país nos volvemos a negar (aunque no en forma unánime) a presentar la evaluación, convocados esta vez en cumplimiento al artículo 81 de la Ley 115 de 1994. Se hace perentorio, entonces, recordar que el contexto histórico y las condiciones del magisterio son substancialmente diferentes a las de 1936.

A mediados de los años treinta, sólo el 48% de los diez mil maestros en ejercicio eran graduados. Había temor de los maestros por ser evaluados debido a su deficiente y casi nula formación. El examen representaba la calificación del maestro para su posterior ubicación en el escalafón; y, a través de éste, el Estado legitimaba una forma de control y vigilancia sobre los maestros. Suficientes razones tuvieron los maestros de otrora para negarse a presentar un examen que finalmente tuvieron que realizar para no perder su nombramiento. La preocupación del magisterio de los años treinta por el examen, y las protestas que giraron en torno a él, dejaron de lado cualquier manifestación de inconformismo ante su deficiente y casi nula formación debido, tal vez, a su incipiente desarrollo organizativo y a su falta de identidad profesional.

Una mirada comparativa con los maestros de hoy, de los años noventa, nos deja ver que el 72% (1993) de los maestros son licenciados y, de éstos, una gran mayoría adelanta o ha culminado estudios de postgrado; que todos los maestros, de alguna forma, han participado en cursos de capacitación y actualización para el ascenso en el escalafón; y, como legado del Movimiento Pedagógico de la década de los ochenta, algunos maestros autónomamente organizados vienen gestando propuestas pedagógicas innovadoras. Todo esto nos está indicando que la situación del magisterio ha cambiado de manera sig-

nificativa y, por tanto, le permite responder en forma diferente ante una evaluación.

Además, los maestros sabemos la importancia que tiene la evaluación en el proceso de enseñanza cuando cotidianamente evaluamos a nuestros alumnos para analizar el proceso seguido en el alcance de logros propuestos. Reconocemos, así mismo, que la evaluación es el instrumento a través del cual podemos reconocer nuestras debilidades y fortalezas y que es la brújula que nos va indicando los derroteros por seguir. Si bien es cierto que nuestro sistema educativo ha carecido de una tradición evaluativa, en la última década ha tomado vigencia una serie de discursos que promueven y contextualizan el proceso evaluativo. Son resultado de ello el Decreto 1860 de 1994 y la Resolución 2343 de 1996.

Por tanto, los maestros no podemos seguir negándonos a ser evaluados; más bien, debemos propiciar espacios de discusión que superen el simple carácter sancionatorio.

Bienvenidos, entonces, todos aquellos debates propositivos que giren en torno al tipo de evaluación requerida para evaluar la práctica docente, teniendo en cuenta los aspectos por evaluar, los instrumentos de la evaluación y manejo de resultados, entre otros.

Una evaluación diagnóstica del maestro colombiano posibilitaría generar cambios significativos en las políticas educativas, en general, y en la formación docente, en particular.

¹ Decreto N° 1602 de 1936. Artículo 1°. Créase el escalafón nacional del magisterio y fíjense las siguientes bases para su formación y aprovechamiento preferente de sus servicios:

- a) condiciones personales,
- b) condiciones administrativas,
- c) condiciones docentes
- d) técnica de la enseñanza,
- e) examen
- f) años de servicio,
- g) años de estudio,
- h) grado.