



CENTRO DE  
POLÍTICAS  
PÚBLICAS UC

TEMAS DE LA AGENDA PÚBLICA

# Valoración social del profesor en Chile: ¿cómo atraer a alumnos talentosos a estudiar pedagogía?

VERÓNICA CABEZAS / FRANCISCO CLARO  
Facultad de Educación



TEMAS DE LA AGENDA PÚBLICA

# Valoración social del profesor en Chile: ¿cómo atraer a alumnos talentosos a estudiar pedagogía?

VERÓNICA CABEZAS / FRANCISCO CLARO

Facultad de Educación

---



# Valoración social del profesor en Chile: ¿cómo atraer a alumnos talentosos a estudiar pedagogía?<sup>1</sup>

VERÓNICA CABEZAS / FRANCISCO CLARO

Facultad de Educación

## Introducción

El siglo XX fue el siglo de la cobertura en educación (Meyer *et al.*, 1992). En Chile, desde que en 1920 se promulgara la Ley de Instrucción Primaria que hizo obligatoria la asistencia a la escuela hasta cuarto año básico, se sucedieron normativas que fueron aumentando la población escolar a grandes pasos. Primero fue la ley de 1929, que exigió la escolaridad hasta sexto año básico, luego la de 1965 que la prolongó hasta octavo grado, para culminar el año 2003 con la obligatoriedad de los doce años de escolaridad primaria y secundaria. Como resultado, en algo más de ochenta años la población escolar creció desde alrededor de algunas decenas de miles, a tres millones y medio de estudiantes en todo el país.

Este fue el gran logro de un siglo preocupado por la igualdad de oportunidades e inspirado por lemas como “Gobernar es Educar” de Pedro Aguirre Cerda. Se construyeron escuelas, se entregaron fondos para iniciar pequeñas bibliotecas y laboratorios, y recientemente se dotó de computadores y conexión a Internet a los establecimientos. Un gran despliegue de infraestructura que levantó el sueño de una educación adecuada para todos, que habría de corregir las desigualdades de origen, de barrio, de ambiente cultural.

Los esfuerzos por evaluar el sistema escolar comenzaron hacia fines de los años sesenta, con la implementación de una prueba nacional en el nivel de octavo año

básico. La evaluación se hizo sistemática a partir de 1987 bajo el nombre de SIMCE (Sistema de Medición de la Calidad de la Educación) y su aplicación periódica sorprendió por el bajo rendimiento y amplia dispersión de los resultados, así como por la porfiada estabilidad de tal condición. Luego vinieron las pruebas internacionales con resultados también poco alentadores; el test TIMSS de ciencias en 1999 situó a Chile en el lugar 35 entre 38 países participantes. El país se enteró entonces que la población escolar egresaba de sus doce años de escolaridad sin el nivel de aprendizaje mínimo esperado, muchas veces sin siquiera una capacidad básica de comprensión lectora. Sin embargo, desde que se dio la voz de alarma la situación no ha mejorado sustantivamente, a pesar de seguidos esfuerzos que incluyen mejores sueldos para profesores y programas de asistencia a las escuelas más vulnerables, entre otros. Tomar conciencia de esta realidad afectó a tal punto a la población, que hoy la calidad de la educación es, sin duda, el tema social y político de mayor importancia en el país.

Es cierto que gracias al esfuerzo desplegado en el siglo XX, todos los niños tienen hoy una escuela a la cual asistir. El siglo XXI se inició, sin embargo, con la preocupación por lo que ocurre en dichas escuelas y el mayor aprovechamiento de las más de doce mil horas que pasa cada niño frente a un docente antes de egresar. ¿Qué falla entonces, que no aprenden lo que se espera? Si la infraestructura es adecuada ¿dónde está el problema? La

<sup>1</sup> Agradecemos el valioso trabajo de investigación de Magdalena Zarhi y Rosario Achondo.

respuesta parece obvia. Hoy ya se reconoce ampliamente que luego de las condiciones económicas y culturales de las familias de los niños y las de sus compañeros en el colegio, la calidad del profesor es el factor intraescuela más relevante a la hora de explicar diferencias entre la calidad de los aprendizajes de los alumnos y el desarrollo de sus habilidades no cognitivas. Es por ello que el análisis debe iniciarse en el profesor, la organización escolar y las condiciones de trabajo con que se desempeña. El principal desafío que tenemos como país es el de elevar la calidad del capital humano dentro de la sala de clases. Para esto, necesitamos atraer a los mejores estudiantes a la profesión docente, formarlos adecuadamente, retener a los profesores efectivos y romper con la inequidad en la distribución de éstos en los colegios.

La evidencia internacional indica que la valoración social del profesor, junto a otros factores como otorgar remuneraciones de mercado al inicio y a lo largo de la carrera profesional, son factores críticos para lograr atraer a los más talentosos a la carrera de pedagogía. Este documento busca entregar una mirada crítica a la realidad de los docentes en el momento actual, con el fin de contribuir a la definición de políticas públicas que afecten el elemento neurálgico de todo sistema educacional: la valoración social del profesor y la calidad de quienes han elegido educar. Son las condiciones intelectuales y humanas de ese estamento, y los elementos que las potencian, los factores que influyen más fuertemente sobre los resultados de la educación. De aquí que es necesario mirar el perfil de los jóvenes que están ingresando a las carreras de pedagogía y preocuparse de la calidad de la formación que están recibiendo. En este escrito, nos centraremos en el análisis de la realidad y los factores que determinan la valoración de esta profesión, en particular los incentivos y desincentivos que afectan la decisión de los jóvenes de elegir educar como opción de vida profesional, frente a otras carreras de prestigio como medicina o ingeniería.

## Baja valoración social del profesor

Pese al creciente consenso sobre la centralidad que tienen los docentes en los resultados educativos de los estudiantes y en la calidad del capital humano, la imagen social que se tiene en el país de los profesores, muestra claros síntomas de desvalorización. Esta baja apreciación se ve reflejada principalmente en la percepción que tiene la población general sobre la profesión docente: solo el 47% de las personas señala que es un orgullo ser profesor en Chile, el 38% afirma que el nivel de los docentes es cada vez mejor y el 34% cree que tienen buenas remuneraciones. Además, solo un 34% señala que estaría muy interesado (él o sus hijos) en estudiar pedagogía, porcentaje bastante más bajo al comparar con carreras como medicina, donde alcanza un 71%.<sup>2</sup> Esta baja valoración se ve más acentuada en los jóvenes en edad de elección de carrera y formación profesional (entre 18 y 24 años) y en los grupos de nivel socioeconómico alto.

Un reciente estudio realizado por el programa Elige Educar<sup>3</sup> en conjunto con el Banco Interamericano de Desarrollo (2010) sobre percepciones vocacionales de estudiantes de 3° y 4° año de enseñanza media, de establecimientos con buenos resultados de aprendizaje en los tres tipos de administración, sitúa a pedagogía como la carrera de menor prestigio con un 66% de los jóvenes indicándola entre las tres peor valoradas, luego de teatro (32%) y música (20%). Sumado a esto, solo un 22% de los jóvenes está de acuerdo o muy de acuerdo con que en Chile es un orgullo ser profesor, 15% cree que el nivel de los profesores es cada vez mejor y 5% afirma que los profesores tienen buenas remuneraciones.

Esta baja valoración social se ve incluso reflejada en la pobre apreciación que los propios profesores tienen sobre su carrera. Según los resultados de la encuesta “La profesión docente en Chile: políticas, prácticas y proyecciones”<sup>4</sup> (Ávalos y Sevilla, 2010), cerca del 80% decla-

2 Fuente: Adimark, 2009. Encuesta telefónica a una muestra probabilística con selección aleatoria de hogares y de entrevistados hombres y mujeres, mayores de 18 años de los principales centros urbanos de las 15 regiones del país. El error muestral se estima en +/- 3 % con un 95% de confianza. El tamaño de la muestra es de 1.103 casos.

3 Elige Educar es una iniciativa público-privada cuyo objetivo es comprometer a la sociedad en el desafío de mejorar la calidad de la educación en Chile a través del mejoramiento de la valoración docente y atrayendo a los mejores talentos de cada generación a las carreras de educación. [www.eligeeducar.cl](http://www.eligeeducar.cl)

4 Esta encuesta fue aplicada a una muestra de profesores representativa del conjunto de los docentes chilenos que trabajan en enseñanza básica y media en los tres tipos de establecimientos educacionales (público, privado subvencionado y privado no subvencionado).

ra que el estatus de su profesión es medio o bajo, porcentaje que en el año 1965 correspondía solo al 20%. Los docentes reconocen que su labor es una tarea que implica gran responsabilidad social, sin embargo, consideran también, que en relación a otras profesiones, su actividad se sitúa por debajo de la mayoría, a excepción de carreras técnicas. Esto ha traído como consecuencia que un alto porcentaje de ellos (42,1%)<sup>5</sup> señale que no les agrada que algunos de sus hijos fuera profesor y que dentro de los motivos más frecuentes por los cuales dejarían la docencia, se encuentra su bajo reconocimiento en la sociedad (30%).<sup>6</sup> La débil percepción sobre su estatus profesional coincide con otras apreciaciones relacionadas con que la carrera no es muy respetada por el Estado ni por la opinión pública en general. Asimismo, más de la mitad declara sentir que tampoco es muy valorada por otros profesionales, la comunidad local u otros actores del sistema educativo como el colegio de profesores y los sostenedores educacionales, aunque sí se sienten respetados por su grupo más cercano como la familia o amigos, sus alumnos y las personas que trabajan en su mismo colegio.

La situación en los sistemas educacionales más exitosos del mundo, tales como Finlandia, Singapur o Corea del Sur, es totalmente opuesta. En estas sociedades la profesión docente está por sobre cualquier otra profesión en lo que se refiere a satisfacción laboral, aporte al país y trascendencia de su trabajo (Barber y Mourshed, 2008; Auguste *et al.*, 2010). Este elevado estatus de la carrera docente permite atraer a las personas más capacitadas a la docencia y los nuevos profesores en estos países han mencionado la valoración social de la profesión como uno de los factores más relevantes que influyeron en su decisión de seguir la carrera de pedagogía (Auguste *et al.*, 2010).

Tal como lo indica el Informe McKinsey (Barber y Mourshed, 2008), la valoración social afecta directamente la calidad de los estudiantes que la profesión es capaz de atraer, así como la calidad de los profesores afecta el prestigio de la profesión. Un sistema educacional donde la profesión docente tiene un bajo prestigio, logra atraer

en promedio aspirantes menos calificados, lo que lleva al estatus de la profesión a un nivel aún más bajo, y a un declive o estancamiento del talento de las personas que es capaz de atraer. Visto de otra forma, una vez que la docencia adquiere una elevada posición social, más estudiantes talentosos son atraídos a la profesión, llevando ese estatus a niveles aún más altos.

### Los más talentosos no están eligiendo educar

Sin duda la calidad de los alumnos de pedagogía no es la que el país necesita para mejorar los deficientes resultados de nuestro sistema educacional. El promedio de puntaje en la Prueba de Selección Universitaria (PSU) de los alumnos que ingresaron el 2009 a alguna carrera universitaria del área de educación, (incluyendo universidades del Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas –CRUCH– y privadas), fue de 523 puntos<sup>7</sup>, puntaje que corresponde a un 34% de respuestas correctas. La mayoría de los seleccionados (73%) obtuvo menos de 600 puntos<sup>8</sup>, y apenas un 4% logró sobre 650 puntos y 0,6% más de 700 puntos. La evidencia indica además diferencias entre los puntajes promedio de estudiantes de universidades que pertenecen al CRUCH (558 puntos) y los de universidades privadas (487 puntos).

De por sí alarmantemente bajos, los promedios comentados empeorarían si se incluyese a quienes ingresan a instituciones que no exigen siquiera la PSU, sumando más de un tercio de los estudiantes de pedagogía (36% en el año 2009).<sup>9</sup> Por otra parte, los alumnos egresados de carreras de educación que rindieron el año 2009 la prueba INICIA, habían obtenido 485 puntos en promedio en la PSU, lo que significa que más de la mitad de los futuros profesores proviene del 50% de los alumnos de inferior rendimiento en la prueba de selección (Beyer *et al.*, 2010).

En su mayoría los estudiantes no optan por pedagogía como primera prioridad. Respecto del total de seleccionados en el 2009 en carreras de educación de las universidades del CRUCH, solo el 46% postula como primera opción.<sup>10</sup>

5 Este porcentaje es en relación a los docentes que tienen hijos.

6 Fuente: MINEDUC. Encuesta Longitudinal Docente 2005 y 2009.

7 Como referencia, el puntaje promedio en pedagogía es 30% inferior al de medicina, de acuerdo a la base de datos Índice 2010 del Consejo Nacional de Educación. Disponible en [www.cned.cl](http://www.cned.cl) (consultado el 14 de septiembre de 2010).

8 Fuente: Demre.

9 Fuente: Base de datos Índice 2010 del Consejo Nacional de Educación.

10 Fuente: Demre 2010.

## ¿Por qué los más talentosos no entran a estudiar pedagogía?

El prestigio de una profesión es ciertamente un buen índice explicativo de la preferencia que dan los jóvenes al momento de elegir carrera y es el resultado de una serie de factores como la expectativa de ingreso al iniciar actividades y su proyección en el tiempo, la calidad de vida de quienes ejercen la profesión, las condiciones laborales, la diversidad de oportunidades y la imagen pública de la actividad, entre otros. Al prestigio se suman también algunos elementos de juicio explícitos, como los que analizamos a continuación.

### Remuneraciones de la carrera docente

Si bien los salarios de los profesores se han triplicado desde 1990 a la fecha en el país, se mantienen significativamente inferiores a los de otros profesionales, siendo más bien comparables con los ingresos de carreras técnicas de dos años de duración (Valenzuela *et al.*, 2010). Esta baja remuneración inhibe fuertemente el ingreso a pedagogía de jóvenes que pueden acceder a opciones de estudios superiores más prestigiadas y aunque en menor grado, afecta negativamente la motivación por enseñar y la capacidad de retención de los buenos docentes (Mizala y Romaguera, 2000; Valenzuela *et al.*, 2010). En las decisiones vocacionales influyen diversas características de la estructura salarial, tales como el sueldo inicial —factor clave para atraer talentos a la carrera, que en el caso de pedagogía es un 30% menor que el promedio de otras profesiones—, la expectativa de mejoras con los años, el salario máximo al cual se puede aspirar y la dispersión de las remuneraciones a lo largo de la carrera.<sup>11</sup>

Según estudios que intentan comparar un conjunto de competencias y experiencias equivalentes entre profesionales<sup>12</sup>, los salarios promedio de los profesores, solo alcanzan dos tercios del salario/hora logrado por otros profesionales. A esto se agrega que existe una menor incidencia de ingresos secundarios derivados de otros

trabajos en los ingresos totales, y que en promedio los profesores están contratados por menos horas al mes. A modo de ejemplo, el promedio de horas de trabajo contratadas de los profesores de aula en colegios subvencionados por el Estado, es de solo 31,5 horas al mes. (Valenzuela *et al.*, 2010).

Es importante destacar que la brecha salarial no es homogénea. En 2006 las profesoras recibían en promedio el 77% del salario-hora de sus pares de otras profesiones, mientras que para los profesores hombres esta relación fue del 62,8%. (Valenzuela *et al.*, 2010). La brecha es también diferenciada si se considera el nivel educacional, es sabido que los profesores de enseñanza media ganan en promedio más que los de enseñanza básica, y a su vez que los de educación parvularia en aula.

### Incentivos para docentes en ejercicio

Chile cuenta con diferentes mecanismos de incentivo salarial para los docentes, ya sea grupales (SNED) o individuales (AVDI y AEP) liderando en la región en esta materia (Umansky y Vegas, 2005).<sup>13</sup> Sin embargo, la magnitud de los estímulos sigue siendo pequeña y al estar escasamente asociados a la efectividad del profesor, influyen en que la estructura salarial permanezca relativamente uniforme y plana.

Si analizamos las remuneraciones promedio, el 60% de su monto corresponde al salario básico o por antigüedad, y menos del 20% está asociado a incentivos vinculados al desempeño (Umansky y Vegas, 2005). Es por esto, que cuatro de las diez carreras universitarias con menor dispersión de salarios al quinto año de titulación, son de pedagogía.<sup>14</sup> Además, las diferencias entre los sueldos iniciales y los máximos que puede alcanzar un profesor son menores en Chile que en países de alto desempeño educativo (OECD, 2009). Esta rigidez en la estructura salarial radica en gran medida en la existencia del Estatuto Docente, cuerpo legal que norma las remuneraciones e incentivos para el caso de la educación

11 La dispersión se puede entender como la desviación estándar en los salarios considerando a personas con igual años de experiencia. En el caso de los profesores la dispersión es muy menor, por la forma en que se calculan las remuneraciones, donde el factor más relevante es la experiencia y, en mucho menor medida, el rendimiento o efectividad.

12 Es importante comparar las remuneraciones de profesionales con características similares para evitar diferencias en los salarios que puedan deberse a otras características tales como tipo de estudios, edad o experiencia.

13 El bono AEP (Asignación de Excelencia Pedagógica) es pagado solamente al 2% del total de profesores del sistema escolar. El beneficio consiste en un aumento en los salarios por un periodo de 10 años, y equivale aproximadamente al 8% de la remuneración anual. El AVDI (Asignación Variable de Desempeño Individual) es un beneficio que pueden obtener solo los docentes que trabajan en establecimientos municipales que sean bien evaluados. Consiste en una asignación que varía entre US\$ 460 y US\$ 2.300 por año, que se entrega por un periodo de entre 1 y 4 años. El SNED (Bonificación de Excelencia Pedagógica) se asigna a los establecimientos con mejor desempeño y equivale a un 7% del sueldo anual del docente aproximadamente (Bravo *et al.*, 2008).

14 Fuente: Futuro Laboral.

municipal y que aún cuando se formuló en la lógica de mejorar las condiciones laborales de los profesores, tiene asociado un mal diseño de la escala de remuneraciones e incentivos, además de introducir la inamovilidad en el sistema. Estas características de la estructura salarial y los incentivos existentes, influyen directamente en las perspectivas salariales, la valoración social de la profesión, y la consecuente desmotivación de los alumnos talentosos por estudiar pedagogía.

### Calidad de la formación inicial

La alta demanda de docentes provocada por la introducción de la jornada escolar completa desde 1997 y la obligatoriedad de los cuatro años de enseñanza media a partir de 2003, sumados a la facilidad para crear nuevas carreras de pedagogía, incentivaron que aumentara explosivamente la oferta de dichas carreras cuadruplicándose en ocho años. Al mismo tiempo, la matrícula creció a una tasa aproximada de ocho mil quinientos estudiantes anuales triplicándose entre 1999 y 2009.<sup>15</sup> Si bien, en un comienzo la calidad de los alumnos que entraron a estudiar pedagogía mejoró levemente en el período (Ávalos, 2003), esa tendencia inicial se estancó rápidamente, no pudiendo revertirse hasta ahora la baja calidad académica de los alumnos.<sup>16</sup>

Como respuesta a la falta de regulación a la oferta en la educación superior, se instauró un sistema externo de acreditación inicialmente voluntario pero desde el año 2006 obligatorio para las carreras de pedagogía (Sis-

tema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior). De las 342 carreras que en el año 2010 se han sometido al proceso<sup>17</sup>, las del área educación son las que logran menos años de acreditación. Además, son las que en mayor proporción son rechazadas, lo que implicaría que en conjunto son los programas peor evaluados del sistema (ver figura 1).<sup>18</sup>

Tanto la evidencia internacional como la nacional dan cuenta de los deficientes resultados de los programas de formación inicial de los docentes. A nivel internacional el estudio TEDS-M (*Teacher Study in Mathematics*) de la IEA, que evalúa la formación inicial de los docentes de matemáticas en primer y segundo ciclo básico, arrojó que de 16 países evaluados, en Chile los futuros docentes del primer ciclo básico se ubican en el lugar 15 y los de segundo ciclo básico en el último lugar (Babcock *et al.*, 2010).

Por su parte, la prueba nacional INICIA que mide los conocimientos disciplinares y pedagógicos de los recién egresados de las carreras de pedagogía, también arroja malos resultados. La versión del 2009 concluye que los egresados de las carreras de educación parvularia y básica tienen habilidades insuficientes, pues solo manejan adecuadamente el 40% de los contenidos que tendrán que enseñar.<sup>19</sup> A su vez, la formación inicial docente no estaría mejorando mayormente las habilidades lingüísticas y matemáticas de los alumnos de pedagogía, pues hay evidencia que señala que no existen mayores dife-

Figura 1 | Años de acreditación de carreras según área

Tipo de carreras según área	% Según años de acreditación		Promedio de años acreditados
	1 a 3 años	4 a 7 años	
Carreras del área educación	57,7	42,3	3,5
Todas las carreras que no corresponden al área educación	22,8	77,2	4,6

Fuente: Elaboración propia a partir de base de datos del Consejo Nacional de Acreditación.

15 El aumento en 20 años fue de 27.513 a 123.504 alumnos de pedagogía. Este crecimiento es mucho más acentuado que el global de la educación superior, que tuvo un aumento en la matrícula de pregrado en un 240% entre los años 1990 y 2009, pasando de 245.561 alumnos a 835.247 (MINEDUC, Sistema Nacional de Educación Superior).

16 A partir de los datos disponibles, se observa que los puntajes promedio PSU se han mantenido bastante estables en los últimos años. En el año 2004 el puntaje promedio de los alumnos que se matricularon en carreras de educación fue de 527 puntos y en 2009 de 523 puntos (Índice 2005 y 2010).

17 Disponible en <http://www.cnachile.cl/docs/documentos/acreditacionobligatoria.pdf> (consultado el 6 de octubre de 2010).

18 Dado que la acreditación de las carreras certifica la calidad en función de sus propósitos declarados y de los criterios establecidos por las respectivas comunidades académicas y profesionales, no permite establecer criterios de calidad en función de la formación entregada.

19 Disponible en [www.programainicia.cl](http://www.programainicia.cl) (consultado el 22 de septiembre de 2010).

rencias sustantivas en dichas habilidades entre el inicio de la carrera y el egreso (Larrondo *et al.*, 2007; Felmer *et al.*, 2008).

Por lo tanto, otro aspecto importante que afecta la imagen que tienen los jóvenes y la sociedad en general acerca de los estudios de pedagogía, es la calidad de la formación inicial que ofrecen universidades e institutos profesionales. Alumnos que han ingresado a carreras pedagógicas o que cursan parte de su malla curricular, suelen opinar que no hay mayor desafío intelectual, y que los cursos son fáciles de aprobar en comparación con los de otras carreras. Actualmente existe un diagnóstico relativamente consensuado respecto a la baja calidad de los programas de educación, lo que no permitiría atraer a aquellos alumnos talentosos que buscan niveles de mayor exigencia y calidad, ni tampoco compensar la mala base académica con que llegan los alumnos que se incorporan a estudiar pedagogía (Larrondo *et al.*, 2007; Felmer *et al.*, 2008).

### **Evaluación del desempeño docente**

La evaluación de desempeño de los profesores en ejercicio tampoco es muy alentadora. En la versión 2009 de la Evaluación Docente, un 30% de los evaluados obtuvo un nivel de desempeño insatisfactorio o básico y solo un 6,5% destacado.<sup>20</sup> Estos datos concuerdan con la percepción de los estudiantes de pedagogía básica, quienes declaran tener deficiencias en áreas consideradas fundamentales para su buen desempeño profesional futuro (Felmer *et al.*, 2008).

Estos malos resultados contribuyen en gran medida a la baja valoración social del profesor y ayudan también a explicar por qué los alumnos más talentosos no eligen educar. Estudios internacionales revelan la importancia de la calidad de los pares al momento de elegir una carrera (Auguste *et al.*, 2010), y claramente estos resultados aumentan el desincentivo por estudiar educación.

### **Condiciones laborales**

Otro factor que contribuye fuertemente a la baja valoración de la profesión docente son las malas condiciones laborales en que se desempeñan en general los profesionales del área. Por un lado, el docente empleado en jornada completa considera que no tiene tiempo para realizar su tarea en buena forma, pues mantiene 33 y más horas pedagógicas de contacto, dejando tiempo in-

suficiente para la preparación de clases, elaboración y procesamiento de evaluaciones, preparación de material didáctico, planificación de las actividades, cursos de perfeccionamiento, etc. (De los Ríos *et al.*, 2009; Beyer *et al.*, 2010). Así también un 12% de los profesores de ciencias en enseñanza media declaran tener más de 44 horas pedagógicas de contacto debido a que laboran en más de un establecimiento, llegando en unos pocos casos a tener una carga de 70 horas semanales (Claro e Hidalgo, 2003). Esta falta de holgura para cumplir la tarea docente contribuye a la mala imagen de la profesión y en la práctica también impide un buen desempeño en el aula. En países de mejor desempeño como Finlandia, el número de horas pedagógicas semanales no supera las 20 horas (Barber y Mourshed, 2008).

Por otro lado, también destaca el alto nivel de estrés laboral entre los docentes, pues la violencia escolar entre alumnos (*bullying*), como de los alumnos hacia los profesores, afecta negativamente el clima escolar (Claro y Bedregal, 2003). Un estudio de Domich (2006) comprobó que un 86% de los docentes presentaba trastornos psicológicos asociados a condiciones laborales deficientes que constituían una alta fuente de tensiones. Entre los problemas más frecuentes destaca el trabajo excesivo y agotador, las altas dificultades administrativas que impiden desarrollar proyectos para la escuela, y el poco reconocimiento que existe de parte de las autoridades del establecimiento por el esfuerzo que realizan los profesores.

### **¿Cómo lo hacen los sistemas educacionales más efectivos?**

Los países que cuentan con sistemas educativos exitosos coinciden fundamentalmente en un aspecto: la calidad de los docentes es la pieza clave para obtener buenos resultados, así como la alta valoración del profesor en la sociedad. De esta forma consiguen atraer a las personas más aptas para ingresar a las carreras de pedagogía, los forman para que sean docentes efectivos y luego los apoyan en el ejercicio de sus tareas.

Países como Singapur, Corea del Sur y Finlandia, que se posicionan muy por sobre el promedio de los países de la OECD en pruebas estandarizadas de matemáticas, ciencias y lenguaje, reclutan al 100% de sus profesores del tercio superior de la distribución de sus graduados,

<sup>20</sup> Disponible en [www.acreditaciondocente.cl](http://www.acreditaciondocente.cl) (consultado el 22 de septiembre de 2010).

procurando seleccionar a los mejores para que estudien educación (Auguste *et al.*, 2010). Singapur, por ejemplo, selecciona uno de cada seis postulantes evaluando sus calificaciones, conocimientos y características de su personalidad. Finlandia, en tanto, acepta uno de cada diez postulantes luego de una serie de evaluaciones que incluyen una prueba de conocimientos, una valoración de las aptitudes para ejercer la docencia y una práctica que permite observar al postulante en el aula. Ambos países supervisan la calidad de la formación inicial, financian la carrera y otorgan dinero extra para gastos personales de los estudiantes seleccionados. Además, los gobiernos monitorean la oferta y demanda en el mercado de profesores, asegurando la cantidad de docentes necesarios y sobre todo su efectividad en el aula.

Como un elemento importante en el atractivo de las carreras de pedagogía, los países mencionados aseguran que las remuneraciones sean adecuadas, aunque no necesariamente las mejores. Tanto Corea del Sur como Singapur han puesto énfasis en las compensaciones iniciales y en su aumento progresivo a través del tiempo. En el primero los profesores reciben salarios mayores a otros países con buenos resultados: los sueldos iniciales son alrededor de 1,2 veces el PIB per cápita, y el salario máximo es más de 3,4 veces. En Finlandia, sin embargo, las remuneraciones iniciales son modestas con relación a su PIB per cápita, correspondiendo solo al 81% de ese índice. Aun así, considerando el elevado nivel de vida de ese país, el ingreso medio del profesor es casi tres veces mayor al de Chile.

Estos países también mantienen una política de incentivos a los profesores. Corea del Sur ha experimentado con bonos de desempeño mientras Singapur paga los estudios y asegura trabajo, aunque dicha regalía tiene como requisito enseñar por tres a seis años en escuelas públicas al graduarse o de lo contrario devolver al Estado los costos de su formación. Además tiene un sistema de incentivos por desempeño. Finlandia por su parte, no opera con mayores incentivos monetarios, sin embargo, los profesores tienen un alto grado de autonomía y autoridad en las escuelas sobre las políticas escolares, la administración y sobre temas pedagógicos. En relación a las evaluaciones de desempeño de los profesores, en Finlandia los profesores no son evaluados externamente, sino que se ha puesto énfasis en procesos de autoevaluación como forma de mejorar sus prácticas. Corea del Sur por su parte, ha experimentado con modestos sistemas de evaluación, y tiene actualmente el objetivo de instaurar uno anual basado en la opinión de sus pares,

administradores, estudiantes y de los padres. Singapur, evalúa a sus profesores a través de los resultados de los alumnos, sus competencias, capacitaciones, contribuciones a la innovación y a las mejoras de la escuela.

Un país que ha complementado incentivos directos con una campaña publicitaria que invita a los jóvenes a estudiar pedagogía, es Inglaterra. Realizada por el organismo estatal TDA (*Teacher Development Agency*) la campaña promueve abiertamente la profesión e intenta revalorizar la profesión docente, logrando en cinco años cambiar la prioridad social de la carrera desde el lugar cercano al 100 a uno de los primeros lugares.

En cuanto a la formación inicial docente, los sistemas exitosos procuran hacer de sus profesores altamente efectivos, dando prioridad a la experiencia práctica pedagógica supervisada durante todo el período de estudio. A diferencia de la tradición nacional que concentra el esfuerzo formativo en preparar al estudiante exclusivamente para el aula, Singapur ofrece tres diferentes trayectorias de desarrollo a sus alumnos: (1) la trayectoria en liderazgo, para quienes quieran formarse para dirigir uno o varios colegios, (2) la trayectoria de profesor de aula, para quienes tienen la pasión por enseñar, y (3) la trayectoria para “especialistas” que incluye metodologías de evaluación u otras especialidades.

Finalmente, los países con sistemas educativos exitosos coinciden en que el ambiente laboral también afecta el trabajo profesional del docente. De hecho, mejores condiciones de trabajo y mejor liderazgo en la escuela tendrían más impacto que incrementos de salarios, sobre la retención de los profesores en escuelas vulnerables (Auguste *et al.*, 2010). Países como Singapur entregan un desarrollo profesional continuo, autonomía en la toma de decisiones y oportunidades de colaboración entre pares para el desarrollo profesional. Lo mismo sucede en Finlandia, donde el currículum indica qué se debe enseñar, pero en ningún caso cómo hacerlo. Esta es la razón por la que las empresas reclutan activamente a profesores que dejan la sala de clases, porque saben que quien ha sido capacitado como profesor y ha estado activo en el aula es una persona con características únicas para el buen desempeño también en la empresa privada.

## La importancia del profesor

### El impacto de un profesor efectivo en los aprendizajes de los alumnos

Si bien la centralidad del profesor en todo sistema educacional tiene algo de obvio, numerosos estudios se han enfocado en cuantificar su impacto relativo en la formación de los niños. La evidencia obtenida es clara en revelar el rol fundamental que tiene un profesor efectivo en el desarrollo de habilidades cognitivas y no cognitivas en sus alumnos. Así también muestran la sustancial y persistente diferencia que existe en los resultados en pruebas estandarizadas de alumnos asignados a diferentes profesores (Rockoff, 2004; Rivkin *et al.*, 2005; Kane *et al.*, 2008; Aaronson *et al.*, 2007).

Se ha encontrado evidencia consistente en relación a la heterogeneidad del impacto de un profesor, a partir de datos provenientes de variados contextos y utilizando diferentes métodos de análisis (Rivkin *et al.*, 2005; Aaronson *et al.*, 2007; Rockoff, 2004). Usando datos longitudinales de alumnos y profesores en el estado de Tennessee, Estados Unidos, Sanders y Rivers (1996) demuestran distancias de hasta cincuenta puntos porcentuales en el rendimiento de los alumnos como resultado de las diferencias en la calidad del profesor asignado durante tres años. Este estudio también comprueba que la calidad docente incidió sobre el desempeño de los alumnos más que cualquier otra variable dentro de la escuela.

Otras investigaciones han llegado a resultados similares. Aquellas que toman en cuenta todas las pruebas disponibles sobre eficiencia docente sugieren que los estudiantes asignados a profesores con alto desempeño lograrán avances tres veces más rápido que los alumnos con docentes de bajo desempeño (Haycock, 2006). Hanushek (2002; p.3), por ejemplo, establece que la magnitud de la diferencia es tan grande que “durante el transcurso de un año escolar, los profesores que están cerca del nivel superior de la distribución de calidad pueden lograr hasta un año adicional de aprendizaje en sus alumnos comparados con los alumnos con profesores en el nivel inferior”. Además, las estimaciones muestran que profesores altamente efectivos tienden a serlo con diferentes grupos de estudiantes, sin importar su rendimiento aca-

démico inicial, mientras que profesores inefectivos producen resultados insatisfactorios con todos los grupos de estudiantes. Más aún, la evidencia revela que el efecto es persistente, es decir la contribución de un profesor efectivo o inefectivo al aprendizaje de sus alumnos, se puede medir por al menos cuatro años después de que ya no lo tienen de profesor (Sanders y Rivers, 1996). Por otro lado, simulaciones en estos mismos estudios revelan que estudiantes asignados a un profesor efectivo después de haber tenido una serie de profesores inefectivos, tendrían aprendizajes importantes aunque no suficientes para revertir todos los años perdidos. Es decir, una serie de malos profesores puede tener un impacto negativo de por vida (Barber y Mourshed, 2008).

Una manera de apreciar la importancia de un profesor efectivo es considerar su impacto en el largo plazo. Hay estudios que revelan que alumnos que en preescolar tuvieron un profesor más efectivo, asisten en mayor número a la educación superior, se matriculan en instituciones más selectivas y son dueños de una propiedad en mayor proporción (Chetty, *et al.*, 2010). Otra serie de estudios exploran el impacto sobre los ingresos laborales futuros de sus alumnos y han valorado los rendimientos educacionales a lo largo de la vida laboral (Murnane *et al.*, 1995; Neal y Johnson, 1996), demostrando que un aumento en una desviación estándar en la efectividad del profesor — que según la evidencia de diversos estudios conlleva un aumento de 0,15 desviaciones estándar en el rendimiento de un alumno en una clase de 20 alumnos—<sup>21</sup>, tiene un valor de entre 165 y 380 mil pesos.<sup>22</sup> Es decir, en comparación con un profesor poco efectivo, uno altamente efectivo produce en el largo plazo un beneficio anual adicional promedio de alrededor de 272 millones de pesos en valor presente.

### Características de los profesores efectivos, ¿qué hace a un buen profesor?

Por más de un siglo se ha investigado la relación que existe entre ciertas características y habilidades de los profesores, y su efectividad en lograr aprendizajes consistentes en la sala de clases (ver resumen de la literatura en Hanushek, 1986 y 1997). Se desprende de los estudios que no hay evidencia sólida que confirme la importancia que un profesor sea titulado, sea de mayor edad o posea algún post-título o magíster para su

21 Efecto encontrado consistentemente en diversos estudios cuasi-experimentales (Rockoff, 2004; Rivkin *et al.*, 2005; Kane *et al.*, 2008; Aaronson *et al.*, 2007).

22 Los cálculos de valor se basaron en los resultados de estudios que asocian el aumento en puntaje en pruebas estandarizadas y su relación con los ingresos posteriores en el mercado laboral (Murnane *et al.*, 1995; Neal y Johnson, 1996).

rendimiento, todas características actualmente ligadas a aumentos salariales según el Estatuto Docente para el caso de la educación municipal. Si existe en cambio, cierto convencimiento de la importancia de la calidad de la experiencia en los primeros años de ejercicio de la profesión (Greenwald *et al.*, 1996; Rockoff, 2004) y de la mayor efectividad de aquellos que hayan sido buenos alumnos en su etapa escolar o que hayan obtenido buenos resultados en las pruebas de entrada a la universidad (Goldhaber, 2008).

Un reciente estudio que arroja algo de luz es el de Kane *et al.* (2008) que, aunque al examinar las características asociadas a la efectividad de un profesor no encuentra ninguna característica en particular que explique un mejor rendimiento, sí reconoce ciertas habilidades objetivas (e.g. puntaje en pruebas estandarizadas) y subjetivas (e.g. habilidades medidas a través de observaciones de clases), que en su conjunto miden el rendimiento del docente (ver también Rockoff y Speroni, 2010). Estos mismos autores revelan la importancia de medir la efectividad del profesor durante el primer año de ejercicio, dado que tiene un alto poder de predicción de su efectividad futura.

Para el sistema educacional chileno recién comienzan los estudios de valor agregado que correlacionan las características de un profesor con su impacto sobre las habilidades cognitivas de los niños. Sin embargo, a la fecha, la mayoría de las investigaciones están basadas en datos transversales que exploran la asociación que existe entre las características del profesor y el desempeño de sus alumnos en un momento en el tiempo (Bravo *et al.*, 2008; Ortúzar *et al.*, 2009; Lara *et al.*, 2010), aunque por disponibilidad de datos todavía no es posible obtener relaciones de causalidad.

En conclusión, no existe consenso generalizado en torno a las habilidades objetivas y subjetivas que se relacionan con la calidad de un profesor y su efectividad. Bien es posible que el escaso éxito en determinar las características de profesores efectivos sea debido al foco limitado en los datos disponibles, además de la dificultad de consensuar los criterios que hacen a un buen profesor, y de medirlos en un sujeto determinado. Sin embargo, la evidencia existente demuestra que las actuales características asociadas a la escala de salarios de los profesores (años de experiencia, tener mayores grados), no tienen relación con un aumento de la efectividad del profesor, sino que son más relevantes los primeros años de ejercicio, las habilidades cognitivas del profesor y la evalua-

ción de medidas subjetivas (evaluación de directores y observaciones de sus acciones en el aula) como variables importantes en explicar la efectividad del profesor.

### **Orientaciones y principales avances de política pública para dotar a la educación de los mejores talentos**

Cuando una actividad social pierde su prestigio, quienes ingresan a ella normalmente no son los más capaces, con lo cual la situación se mantiene estancada o empeora. Para superar eficazmente esta condición se hace necesaria una acción enérgica, diversa y sostenida en el tiempo. En el caso de la carrera docente la tarea es particularmente difícil. El número de profesores activos es enorme, del orden del 1% de la población, y modificar los aspectos estructurales que los afectan puede tener un alto costo. A esto se agrega que las medidas que influyen en la calidad de la educación suelen tardar largo tiempo en tener un impacto significativo, lo que aleja la acción política que tiende a privilegiar temas más acordes con los ritmos electorales, que son cortos.

Durante el transcurso de este año, el tema de la valoración y la carrera docente ha estado en la agenda pública, y se han desarrollado una serie de esfuerzos importantes en la materia. Entre ellos, cabe destacar el Panel de Expertos para una Educación de Calidad convocado por el Ministro de Educación, las nuevas becas para estudiar pedagogía, la ley sobre calidad y equidad de la educación que modifica el estatuto docente, además de otros esfuerzos desde la sociedad civil.

Un abordaje sistémico del problema a nivel de política, requeriría de tres ejes de acción: atraer a los mejores al sector, darles una buena formación y luego configurar los apoyos profesionales necesarios para que la actividad docente en aula se perciba como gratificante.

#### **Atraer a los mejores**

Normalmente los jóvenes eligen su carrera basados en la imagen que tienen de éstas, lo que tiene una fuerte componente colectiva de imaginario público, pero también es fruto de la experiencia. El contacto directo con el profesor por muchas horas diarias, y durante doce y más años de escolaridad, justamente los más determinantes para cincelar en la conciencia imágenes que perduran de por vida, es determinante en esta decisión. Si esta imagen no invita a la réplica, a la imitación, si no es admirada por el joven, no será esa la profesión que elija si tiene otras opciones. Ciertamente una buena

cuota de idealismo y hasta heroicidad puede compensar la mala imagen, pero esto ocurrirá espontáneamente en muy pocos casos, de modo que no se puede poner ahí la esperanza de un cambio.

El imaginario social está fuertemente influenciado por el acontecer político y su difusión en los medios de comunicación. Por años el contexto ha desfavorecido la profesión docente, en particular por el discurso del Colegio de Profesores, que hace muy visibles las malas condiciones en que trabajan los docentes de un amplio sector. Las huelgas y otras formas de enfrentamiento, a veces violento, no contribuyen a la imagen del gremio a los ojos de padres y apoderados, y de los propios estudiantes. Además, suelen difundirse casos de mal comportamiento de docentes, o de jóvenes que actúan con violencia hacia ellos, todo lo cual es visto como un aspecto negativo de la profesión. El estereotipo de un profesional agobiado con su trabajo, malhumorado, que se siente maltratado y que muchas veces lo expresa públicamente, afecta seriamente dicha imagen.

Para compensar la publicidad que recibe este lado negativo del ejercicio de la profesión docente, se hace necesario hablar bien del profesor y de su labor. Difundir ejemplos y testimonios de personas que genuinamente se han realizado profesionalmente como docentes en el ámbito escolar, destacar los aspectos positivos de la profesión, los desafíos de ser líder en la sala de clases, el servicio público que prestan los docentes, la urgencia de mejorar el desempeño en aula y el compromiso social de mejorar sus condiciones de trabajo, son estrategias para ello. La iniciativa Elige Educar surgió con ese objetivo, y en alianza con algunas empresas y el Ministerio de Educación lidera una campaña que busca mejorar la percepción pública de la carrera de profesor e invitar a los jóvenes a sumarse a ella. La Encuesta Elige Educar-Adimark ha incluido preguntas que han mostrado una evolución favorable, posiblemente, gracias a esta campaña. Dos mediciones consecutivas realizadas en diciembre de 2009 y septiembre de 2010 muestran un aumento de un 10% en el acuerdo con la afirmación “Apoyaría a mi hijo(a) si quisiera estudiar para profesor” (de 68% a 75% de respuestas afirmativas). Asimismo, el índice global de valoración de la carrera que pondera, diversas preguntas relevantes, subió en el mismo periodo de 66% a 72%. Estos resultados, sumados a la aún baja valoración existente, sugieren que se debe mante-

ner la campaña comunicacional orientada a destacar los aspectos positivos de la profesión docente por al menos cinco años, ya que apunta a modificar una imagen social negativa que es robusta y difícil de cambiar.

La misma encuesta en el año 2010, muestra que la valoración de la carrera de profesor es mejor en los sectores socioeconómicos más bajos. Mientras en el segmento ABC1 el sub-índice de valoración es de 61, en los segmentos D/E –el otro extremo de la escala– es de 77. Esta realidad sugiere la conveniencia de ofrecer gratuidad a quienes estudien pedagogía, base de la beca “Vocación de Profesor” del MINEDUC que se inaugura con la admisión 2011. El nuevo programa de becas reservado para quienes tengan 600 puntos o más en la prueba de selección universitaria es un buen acierto al respecto, pues su mayor impacto mayor será sobre quienes, ante la duda de estudiar pedagogía u otra carrera de mejor perfil social, puedan definirse por la primera y así contribuir a elevar el nivel promedio del postulante a las carreras de profesor.<sup>23</sup> A esta iniciativa se agrega la nueva beca creada por Fundación Futuro-Elige Educar que contempla el pago de matrícula, arancel y una mantención mensual para los programas especiales de un año que forman docentes para la enseñanza media. Positivo es el hecho, que tanto esta beca como la beca del MINEDUC, exijan que sus beneficiados trabajen una cantidad de años en un establecimiento subvencionado por el Estado, ayudando así a disminuir la inequidad en la distribución del profesorado en los establecimientos educacionales.

El Panel de Expertos para una Educación de Calidad (Beyer *et al.*, 2010) le otorga gran importancia a las medidas que pongan un piso a la capacidad de los postulantes a las carreras de pedagogía, y fomenten la calidad en la formación inicial. Entre sus propuestas, se contempla elevar los estándares de selección de los estudiantes vía PSU, apuntando a que los admitidos pertenezcan al 30% de mayores habilidades en cada cohorte anual. Como medida de habilidades cognitivas y dominio de contenidos, esta prueba aporta importante información para discriminar, siendo también positivo fijar un piso para acceder a las carreras de educación. Sin embargo, es importante agregar otros elementos de juicio ya que la PSU no basta si se trata de identificar talento para desempeño efectivo en el aula. Son también relevantes las habilidades de comunicación, perseverancia, liderazgo y cercanía a la tarea educativa, ante lo cual se sugiere

23 Cerca de 3.500 jóvenes accederán a esta beca el año 2011.

poner en práctica un plan piloto que pruebe la eficacia de agregar a la PSU otros criterios de selección.

### **Formar bien a los futuros profesores**

La falta de controles de calidad en la formación de profesores de los últimos tiempos ha agudizado un movimiento del mercado educacional hacia ofertas de baja calidad, que atraen a alumnos de escasa competitividad. La reciente exigencia de acreditación muestra que de cada cinco carreras que rechazan las comisiones acreditadoras, cuatro son de pedagogía. La prueba INICIA también ha mostrado el bajo impacto que tienen algunas carreras en mejorar la preparación que traían sus estudiantes desde la enseñanza media.

En esta línea, el mismo Panel de Expertos propone que programas de estudios que tengan menos de cuatro años de acreditación no puedan obtener beneficios económicos del Estado para sus estudiantes, y perfeccionar el sistema de acreditación, dotando al Consejo Nacional de Acreditación de atribuciones que supervisen a las agencias acreditadoras. Todas estas medidas van en la dirección correcta. Sumado a esto, sugerimos regular la oferta de profesores, determinando cuotas anuales de estudiantes de pedagogía de acuerdo a la demanda estimada del sistema educacional. De esta forma, al igual que en países con sistemas educacionales exitosos, elevamos las exigencias pero aseguramos oferta de trabajo a todos quienes se forman.

Además, creemos que es fundamental reformar el currículum de las carreras de educación dándole mayor flexibilidad y amplitud, de modo que habiliten para las diversas funciones que requiere el sistema educacional. La formación inicial docente debe incluir cursos de liderazgo, emprendimiento y gestión, que permitan a los estudiantes prepararse no solo para la labor de aula, sino también para acceder a puestos de liderazgo, creación y gestión de programas educacionales. Esto permitirá atraer a alumnos más talentosos que buscan desarrollarse en trabajos no rutinarios, ampliando las posibilidades desde dónde pueden aportar a la educación.

### **Fortalecer los apoyos a quienes se desempeñan en aula**

Para quienes conocen la carrera de profesor más cercanamente por tener algún familiar que la ejerce o cualquier

otra circunstancia, las condiciones de trabajo constituyen un argumento en contra a considerar al momento de elegir una profesión. A la baja expectativa de estímulos económicos se suman elementos estructurales, el principal de los cuales es la escasa holgura de tiempo para cumplir satisfactoriamente todas las labores asociadas.

Específicamente, para estructurar una carrera más desafiante y atractiva, el Panel de Expertos (Beyer *et al.*, 2010) propuso entre las principales medidas, incrementar considerablemente las remuneraciones iniciales de la profesión docente para aquellos egresados de pedagogía que hayan destacado en el examen INICIA<sup>24</sup> y en su desempeño académico, reduciendo así las brechas salariales con otras profesiones. Asimismo, recomendaron establecer perfiles de remuneraciones que puedan conciliar experiencia con mérito. Para los docentes destacados se propone un perfil que suponga un alza más rápida de los ingresos en comparación con la realidad actual, para luego subir de modo más gradual. Parte de estas propuestas fueron incluidas en un proyecto de ley que crea el examen de excelencia profesional docente y la asignación de excelencia pedagógica inicial, y en la ley de calidad y equidad de la educación.

Sin embargo, si queremos hacer más atractiva la profesión docente y reestablecer el estatus del profesor, debemos mejorar los salarios de forma importante, haciendo el tránsito desde un sistema que premia la antigüedad, a uno que estimule la eficacia en el aula. El estatuto docente debe definir una carrera que tenga dos características principales: se avanza en ella según probada efectividad en el aula, y los avances contemplan mejoras significativas en el sueldo. Esta es una de las piezas clave para corregir la mala imagen pública de la carrera docente, y hacerla más atractiva a los jóvenes que eligen una profesión.

Por otro lado, la evidencia señala que existe gran heterogeneidad en la efectividad en cualquier grupo de docentes, por lo que se sugiere observar y evaluar a quienes recién se incorporan a la profesión antes de concederles la permanencia en el cargo. Para permitirlo, se debe eliminar la inamovilidad docente en los establecimientos municipales. Se recomienda que la protección en el trabajo se extienda solo a quienes pasen una vara alta de desempeño, basado en el resultado de un amplio set de medidas relacionadas con la efectividad en el aula.

24 Examen de habilitación profesional que hasta el año 2010 ha sido voluntario, pero que podría hacerse obligatorio en el futuro cercano.

En esta misma línea, es fundamental retener a los docentes más efectivos durante los primeros años de ejercicio de la profesión. Aparte de la relevante opinión del director del establecimiento, será fundamental contar con pruebas objetivas de valor agregado que permitan medir impacto en los niños en intervalos de un año o más y así determinar la efectividad del profesor en la sala de clases. Otras medidas de la efectividad del profesor, tales como evaluaciones basadas en observaciones de clases, pueden ser muy útiles. A pesar de ser muchas de ellas imperfectas, la evidencia muestra que están altamente correlacionadas entre sí y con los resultados académicos de los estudiantes.

Finalmente, se hace necesario establecer un cronograma de cambio a mediano plazo de las condiciones de trabajo, que contemple una reducción de las horas pedagógicas de contacto de las actuales 33 a eventuales 25. La dificultad evidente de esta transición es que disminuir en un tercio dichas horas requiere aumentar en 50% el número de docentes en aula, lo que no se debe programar sin asegurar altos estándares de calidad en los que se incorporen a la tarea. Por ello el diseño debe incluir una fuerte componente de captación masiva de talento, coherente con lo expuesto más arriba.

### Consideraciones finales

Es fundamental posicionar en el debate público la pregunta acerca de quiénes queremos que sean los futuros profesores del país y quiénes tendrán en sus manos la formación del ciudadano del tercer milenio. Las organizaciones más exitosas ponen especial énfasis en las personas que contratan y en cómo los retienen. Bien saben que en el capital humano está gran parte de su éxito. Si Chile busca el desarrollo integral y equitativo de sus habitantes y que quienes han vivido en pobreza por generaciones salgan de esa condición, deberá privilegiar la búsqueda de calidad de sus profesores.

Hay que considerar que todas las políticas públicas en educación que se lleven a cabo en los próximos años producirán cambios en el largo plazo. Los talentos que entran hoy a la universidad, recién en cinco años más estarán en el sistema laboral haciendo un cambio. Las modificaciones en la formación inicial docente también son procesos lentos debido a las políticas internas de cada universidad, y son procesos paulatinos lo que se refiere a la creación de sistemas de evaluación docente y sus incentivos asociados.

Sin embargo, es fundamental ponerle un sentido de urgencia a la causa, ya que sabemos que el techo de cualquier sistema educacional está en sus docentes. Nuestro país está soñando alto, pero no podrá cumplir sus metas si no mejora su principal limitante, la calidad de su educación y para ello, la de su actor principal: el profesor.

### Referencias bibliográficas

- Aaronson, D., Barrow, L., Sander, W., 2007. Teachers and student achievement in the Chicago public high schools. *Journal of Labor Economics*, 25 (1), 95-135.
- Adimark GfK/EligeEducar, 2010. *Índice Elige Educar: evaluación de carrera docente*, septiembre 2010.
- Auguste, B., Kihn, P., Miller, M., 2010. *Closing the talent gap: attracting and retaining top-third graduates to careers in teaching: an international and market research-based perspective*. McKinsey & Company. Consultado el 2 de noviembre de 2010 en [http://www.mckinsey.com/client-service/SocialSector/our\\_practices/Education/Knowledge\\_Highlights/Closing\\_the\\_talent\\_gap.aspx](http://www.mckinsey.com/client-service/SocialSector/our_practices/Education/Knowledge_Highlights/Closing_the_talent_gap.aspx)
- Ávalos, B., 2003. La formación docente inicial en Chile. Digital observatory for higher education in Latin America and the Caribbean. UNESCO, IESALC. Consultado el 6 de octubre de 2010 en <http://www.iesalc.unesco.org/ve/>
- Ávalos, B., Sevilla, A., 2010. *La construcción de la identidad profesional en los primeros años de docencia: evidencia desde la investigación*. Centro de Investigación Avanzada en Educación.
- Babcock, J., Babcock, P., Buhler, J., Cady, J., Cogan, L., Houang, R., Kher, N., Patrick, J., Rosolova, K., Schmidt, W., Wight, K., 2010. *Breaking the cycle: an international comparison of U.S. mathematics teacher preparation. Initial findings from the teacher education and development study in mathematics (Teds-M)*. Center for Research In Math And Science Education, Michigan State University.
- Banco Interamericano de Desarrollo, Elige Educar, 2010. *Estudio de la percepción que tienen los estudiantes de tercero y cuarto medio sobre la carrera de pedagogía*. (Versión preliminar).
- Barber, M., Mourshed, M., 2008. *Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos*. 1ª ed. Santiago, Chile: PREAL.
- Beyer, H., Alvarado, J., Arellano, J.P., Aylwin, M., Brunner, J.J., Krebs, A., Matte, P., Molina, S., Javez, J., Romaguera, P., Rosso, P.P., Zalaquett, P., 2010. *Propuestas para fortalecer la profesión docente en el sistema escolar chileno*. Panel de expertos para una educación de calidad, MINEDUC.

- Bravo, D., Falck, D., González, R., Manzi, J., Peirano, C.,** 2008. *La relación entre la evaluación docente y el rendimiento de los alumnos: evidencia para el caso de Chile*. Estudio presentado en el encuentro anual de la Sociedad de Economía de Chile. Disponible en [http://www.microdatos.cl/docto\\_publicaciones/Evaluacion%20docentes\\_rendimiento%20escolar.pdf](http://www.microdatos.cl/docto_publicaciones/Evaluacion%20docentes_rendimiento%20escolar.pdf)
- Chetty, R., Friedman, J., Hilger, N., Saez, E., Schanzenbach, D., Yagan, D.,** 2010. How does your kindergarten classroom affect your earnings? Evidence from Project Star. *NBER Working Paper Series*, 16381.
- Claro, F., Hidalgo, C.,** 2003. Panorama docente de las ciencias naturales en educación media. *Revista de Educación*, 307, 13-22.
- Claro, S., Bedregal, P.,** 2003. Aproximación al estado de salud mental del profesorado en 12 escuelas de Puente Alto, Santiago, Chile. *Revista médica de Chile*, 131 (2), 159-167.
- De los Ríos, D., Valenzuela, J.P., Bellei, C., Sevilla, A.,** 2009. *Datos cuantitativos sobre la profesión docente en Chile*. Centro de Investigación Avanzada en Educación, Universidad de Chile.
- Domich, C.,** 2006. *Salud mental en profesores de escuelas básicas municipalizadas de la comuna de Santiago*.
- Felmer, P., Lewin, R., Schwarze, G., Varas, L.,** 2008. *Oportunidades de adquirir el conocimiento pedagógico de la matemática en las carreras de educación general básica*. Consejo Superior de Educación. Consultado el 1 de octubre de 2010 en [www.cned.cl](http://www.cned.cl)
- Goldhaber, D.,** 2008. Teachers matter, but effective teacher quality are elusive. En Ladd, H. y Fiske, E., eds. *Handbook of research in education finance and policy*. New York: Routledge, 146-165.
- Greenwald, R., Hedges, L.V., Laine, R.D.,** 1996. The effect of school resources on student achievement. *Review of Educational Research*, 66(3), 361-396.
- Hanushek, E.A.,** 1986. The economics of schooling: production and efficiency in public schools. *Journal of Economic Literature*, 24(3), 1141-1177.
- Hanushek, E.A.,** 1997. Assessing the effects of school resources on student performance: an update. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 19(2), 141-164.
- Hanushek, E.A.,** 2002. Teacher quality. En Izumi, L.T. y Evers, W.M., eds. *Teacher quality*. Stanford, CA: Hoover Press, 1-12. Consultado el 14 de enero de 2011 en <http://edpro.stanford.edu/hanushek/admin/pages/files/uploads/Teacher%20quality.Evers-Izumi.pdf>
- Haycock, K.,** 2006. Achievement in America: can we close the gaps. Testimony before the U.S. House of Representatives, Committee on Education and the Workforce.
- Kane, T., Rockoff, J., Staiger, D.,** 2008. What does certification tell us about teacher effectiveness? Evidence from New York City. *Economics of Education Review*, 27(6), 615-631.
- Lara, B., Mizala, A., Repetto, A.,** 2010. Una mirada a la efectividad de los profesores en Chile. *Documentos de Trabajo* (007), Universidad Adolfo Ibáñez.
- Larrondo, T., Lara, M., Figueroa, C., Rojas, M.J., Caro, A.,** 2007. Desarrollo de habilidades básicas de lenguaje y matemáticas en egresados de pedagogía. Un estudio comparativo.
- Meyer, J.W., Ramírez, F.O., Soysal, Y.N.,** 1992. World expansion of mass education, 1870-1980, *Sociology of Education*, 37, 211-221.
- Mizala, A. y Romaguera, P.,** 2000. Remuneraciones y los profesores en Chile. *Documento de trabajo*, 93. Centro de Economía Aplicada, Universidad de Chile.
- MINEDUC,** 2010. Presentación de resultados evaluación diagnóstica Inicia 2009. Consultado el 22 de septiembre de 2010 en [www.educarchile.cl](http://www.educarchile.cl)
- MINEDUC,** 2010. Resultados evaluación docente 2009. Consultado el 22 de septiembre de 2010 en [www.acreditaciondocente.cl](http://www.acreditaciondocente.cl)
- Murname, R., Willett, J., Levy, F.,** 1995. The growing importance of cognitive skills in wage determination. *NBER Working Papers* 5076, National Bureau of Economic Research, Inc.
- Neal, D., Johnson, W.,** 1996. The role of premarket factors in black-white wage differences. *Journal of Political Economy*, 104(5), 869-895. University of Chicago Press.
- OECD,** 2009. *Education at a Glance 2009: OECD Indicators*.
- Ortúzar, S., Flores, C., Milesi, A., Cox, C.,** 2009. Aspectos de la formación inicial docente y su influencia en el rendimiento académico de los alumnos. En *Camino al Bicentenario, propuestas para Chile*, Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Rivkin, S., Hanushek, E. A., Kain, J.,** 2005. Teachers, schools, and academic achievement. *Econometría*, 73(2), 417-458.
- Rockoff, J.,** 2004. The impact of individual teachers on student achievement: evidence from panel data. *American Economic Review*, 94 (2), 247-252.
- Rockoff, J., Speroni, C.,** 2010. Subjective and objective evaluations of teacher effectiveness, forthcoming. *American Economic Review* (Papers and Proceedings).

**Sanders, W.L., Rivers, J.C.,** 1996. *Cumulative and residual effects of teachers on future student academic achievement.* Knoxville: University of Tennessee Value-Added Research and Assessment Center.

**Umansky, I., Vegas, E.,** 2005. *Mejorar la enseñanza y el aprendizaje por medio de incentivos. ¿Qué lecciones nos entregan las reformas educativas de América Latina?* Banco Mundial.

**Valenzuela, J.P., Sevilla, A., Bellei, C., De los Ríos, D.,** 2010. Remuneraciones de los docentes en Chile: resolviendo una aparente paradoja. *Serie Documentos de Orientación para Políticas Públicas, 2.* Núcleo Milenio La Profesión Docente en Chile, Centro de Investigación Avanzada en Educación, Universidad de Chile.

[www.uc.cl/politicaspUBLICAS](http://www.uc.cl/politicaspUBLICAS)

[politicaspUBLICAS@uc.cl](mailto:politicaspUBLICAS@uc.cl)



PONTIFICIA  
UNIVERSIDAD  
CATÓLICA  
DE CHILE

**SEDE CASA CENTRAL**

Av. Libertador Bernardo O'Higgins 324, piso 3, Santiago.  
Teléfono (56-2) 354 6637.

**SEDE LO CONTADOR**

El Comendador 1916, Providencia.  
Teléfono (56-2) 354 5658.

**CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS UC**

- Vicerrectoría de Comunicaciones y Educación Continua • Facultad de Arquitectura, Diseño y Estudios Urbanos
- Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas • Facultad de Ciencias Sociales • Facultad de Derecho
- Facultad de Educación • Facultad de Historia, Geografía y Ciencia Política • Facultad de Ingeniería • Facultad de Medicina