



ISBN: 9786073045742

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
INSTITUTO DE INVESTIGACIONES SOBRE LA
UNIVERSIDAD Y LA EDUCACIÓN

García Garduño, J. M. (2020). Cómo diseñar un modelo de evaluación docente basado en estándares : las lecciones de Australia. En A. Díaz-Barriga (Coord.), *La evaluación del desempeño docente. Propuestas y contradicciones* (pp. 17-61). Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.

Cómo diseñar un modelo de evaluación docente basado en estándares: lecciones de Australia

José María García Garduño

INTRODUCCIÓN

La calidad de la educación básica, junto con la equidad, es una de las políticas educativas más importantes alrededor del orbe; una razón fundamental de esto es que está asociada con el crecimiento económico (Hanushek y Wößmann, 2007). Un sistema educativo de calidad tiende a desarrollar más en los estudiantes las habilidades relacionadas con un mejor desempeño laboral. Entonces, para crecer económicamente se requiere de un sistema educativo de calidad. Como ocurre en lo económico, los países también compiten tácitamente por tener sistemas educativos competentes. Actualmente el indicador internacional más notable para medir la calidad de los sistemas educativos es su desempeño en la prueba PISA (Programme for International Student Assessment o Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes).

En varios países, los resultados en la prueba PISA se han constituido en una variable que ejerce influencia en la formulación de políticas y reformas educativas, tanto en los países desarrollados que tienen desempeños promedio, como Estados Unidos (Walker, 2013) y otros como los latinoamericanos que se desempeñan abajo del promedio (Rivas, 2015). En México, los bajos resultados de la prueba PISA 2015 fueron objeto de noticia en la prensa nacional de primera plana y el propio secretario de Educación Pública declaró

que “México no está satisfecho” con ellos (*El Economista*, 2016). De ahí que, en los últimos lustros, los responsables de la formulación de las políticas educativas han puesto como prioridad la mejora del desempeño de los alumnos. Entre las políticas más aceptadas en el medio internacional está elevar la calidad educativa por medio de la mejora del desempeño docente y la rendición de cuentas. Al respecto, Darling-Hammond y Rothman (2011) indican que la política de mejora de la eficacia docente se ha colocado rápidamente a la cima en la agenda de las políticas educativas.

Una de las políticas asociadas con la mejora de la eficacia docente fue la creación de estándares o parámetros curriculares. En 1989, en Estados Unidos, se crearon los primeros para el área de las matemáticas (NCTM, 2014), lo cual dio pie a su creación en otras disciplinas y latitudes. Por ejemplo, en 1999 Brasil fue de los primeros países de la región en diseñar estándares curriculares (Casimiro, 2002). Poco después, se crearon los estándares de evaluación del desempeño docente.

En 1992 el grupo de expertos estadounidenses del Interstate New Teacher Assessment and Support Consortium (INTASC), encabezados por Linda Darling-Hammond, diseñó los primeros estándares de evaluación (INTASC, 1992), los cuales, inicialmente, estaban dedicados a la evaluación de los nuevos docentes. Un poco más tarde, en 1996, Charlotte Danielson diseñó su *Marco para la enseñanza*, el cual está dirigido a evaluar el desempeño de los docentes de recién ingreso (Danielson, 2013). Una década después, en 2011, el INTASC reformuló ese diseño e incluyó la evaluación de docentes experimentados (CCSSO, 2011). A partir de estas experiencias, otros sistemas educativos anglosajones diseñaron estándares y políticas, como el de Inglaterra (UK Statutory Instruments, 2006) y el de la provincia canadiense de Ontario (EDU, 2009). Asimismo, surgieron otros marcos como el de Marzano, creado en el 2011 (LSI, 2013).

El modelo de Danielson sirvió de inspiración para que Chile, en 2003 —antes o a la par de varios países anglosajones— fuera el primer país de la región en diseñar un sistema de evaluación docente basado en estándares. Su Marco para la Buena Enseñanza (CPEIP, 2008) fue construido con bases conceptuales sólidas y una inves-

tigación nacional sobre la eficacia docente en la que participaron los docentes en ejercicio. Además, dicho marco ha sido sometido a evaluaciones posteriores (Taut y Sun, 2014).

México no ha sido tan exitoso en el diseño y la puesta en marcha de una política de evaluación docente. Bajo los auspicios de la Ley de Servicio Profesional de 2013, se diseñó el *Perfil, parámetros indicadores para docentes y técnicos docentes* (SEP, 2014). A diferencia de los estándares anglosajones y chilenos, que son universales para todos los docentes, los mexicanos tienen más de una decena de perfiles para docentes de diferentes niveles y especialidades (por ejemplo, educación indígena, preescolar, secundaria, especial, de inglés, etcétera). El documento no señala en qué marco conceptual se fundamentó la existencia de tantos y variados perfiles, ni los procesos metodológicos seguidos para construirlos (SEP, 2014). Sólo informa que participaron docentes, directores de escuelas, asesores técnico-pedagógicos y autoridades a través de reuniones de trabajo y envíos de propuestas a cada entidad federativa. Además, todo parece indicar que no se retomaron los estudios nacionales previos sobre el tema, como fueron los encabezados por Armando Loera y el Centro de Estudios Educativos (OEI, 2010).

Como es conocido, la puesta en marcha de la evaluación docente fue abrupta y traumática. La nueva administración federal decidió abrogar la Ley General del Servicio Profesional Docente; sin embargo, como lo señaló el secretario del ramo, la evaluación docente continuará, pero será fundamentalmente de tipo formativo, asociada a la mejora y separada de lo laboral (Juárez, 2019). Es decir, México, como otros países de la región, no se sustraerá de las tendencias internacionales que sugieren crear e implementar evaluaciones del desempeño profesional docente como medio para elevar la calidad de la educación.

Entonces, ¿cómo se debe construir un sistema de evaluación del desempeño docente basado en estándares? La respuesta a esta pregunta está en analizar las experiencias de los países que han construido exitosamente tal tipo de sistemas. En este terreno, los sistemas educativos anglosajones tienen recorridos un trecho y una experiencia que merecen ser conocidos por otros sistemas que ape-

nas se han iniciado o están por iniciarse en la evaluación del desempeño docente, como México. Una de las muestras más notables y recientes es Australia. Si se tuviera que caracterizar el sistema de evaluación docente australiano podría decirse que es uno creativo y planeado en todos sus detalles y que no fue hecho de prisa. Australia es un caso ejemplar y único que ilustra una manera ideal de diseñar e implementar un sistema de este tipo.

De ahí que el propósito de este trabajo fue analizar el proceso que siguió Australia para formular y desarrollar una política de evaluación docente basada en estándares de desempeño. Las fuentes de información fueron los documentos oficiales que se han difundido en internet a través de las páginas oficiales; además, se emplearon otras fuentes complementarias.¹ Del análisis realizado, y a manera de conclusiones, se desprendieron diez lecciones o principios que idealmente deben seguir quienes deseen crear un sistema semejante.

EVALUACIÓN BASADA EN ESTÁNDARES: FUENTES CONCEPTUALES

El afán por la mejora escolar y la rendición de cuentas probablemente influyó para que los sistemas educativos anglosajones hayan sido los primeros en crear y ejecutar sistemas de evaluación docente basados en estándares, cuya definición más breve y aceptada, que citan muy diversas fuentes, es *lo que los docentes deben saber y ser capaces de hacer*. Una definición más amplia la proporciona el modelo australiano:

son declaraciones públicas de lo que constituye la calidad docente [que] definen el trabajo de los docentes y hacen explícitos los elementos de alta calidad, enseñanza eficaz a lo largo de tres dominios: Conocimiento Profesional, Práctica Profesional y Compromiso Profesional (AITSL, 2011: 2).

1 Cabe aclarar que las traducciones al castellano son nuestras.

Hasta la primera década del siglo XXI, la evaluación docente australiana y sus procedimientos eran facultad de cada estado y territorio y de sectores como la educación católica. A finales de esa década, las autoridades nacionales y estatales iniciaron un plan comprensivo de mejora de la educación básica que involucró a todo el país. Los estándares de evaluación docente australianos se diseñaron dentro de un marco y un plan nacional de mejora de la calidad de la enseñanza único en el mundo.

La investigación realizada sobre la mejora de la eficacia escolar señala que la evaluación del desempeño docente es uno de los pilares para mejorar la eficacia docente. De acuerdo con Darling-Hammond (2012: 3), la eficacia docente tiene dos componentes básicos: las *cualidades del docente* y la *calidad de la enseñanza*. Las primeras se refieren al conjunto de rasgos personales o predisposiciones, que incluyen habilidades y la comprensión, que se aporta a la enseñanza. Darling-Hammond señala que entre las cualidades sobresalientes del docente se encuentran los conocimientos sobre la forma de enseñar, la comprensión de la manera en que aprenden los estudiantes, las habilidades generales para explicar y organizar ideas y hacer diagnósticos, así como las disposiciones para apoyar el aprendizaje de los estudiantes, entre éstas ser justo e imparcial, adaptar la enseñanza a los estilos de aprender de los estudiantes.

Por su parte, la *calidad de la enseñanza* se refiere a una enseñanza sólida que permita aprender a una amplia gama de estudiantes, la cual depende, en parte, de las cualidades del docente y del entorno en que se imparte (Darling-Hammond, 2012: 3-4). Asimismo, depende de cumplir con las demandas de la disciplina, los objetivos de la enseñanza y las necesidades de los estudiantes. La eficacia docente entonces es la piedra angular del mejoramiento de la calidad y el desempeño educativos. Con base en las evidencias derivadas de la investigación propia y de otros —como los trabajos de Charles T. Clotfelter, Helen F. Ladd y Jacob L. Vigdor— Darling-Hammond (2012) sostiene que la eficacia docente se relaciona fuertemente con la preparación, los antecedentes académicos sólidos y la certificación de los docentes y que estas variables predicen mejor el desem-

peño de los estudiantes que las relacionadas con la escolaridad de los padres y el origen étnico.

Darling-Hammond (2012) propone un modelo sistémico integral para mejorar el desempeño docente, el cual se basa en una investigación realizada por la propia autora y sus colaboradores (Darling-Hammond y Rothman, 2011) sobre las buenas prácticas de países y provincias reconocidos por su alto desempeño, como Singapur, Finlandia y Ontario. Los componentes del modelo son:

- 1) *Estándares curriculares de enseñanza*: que estén relacionados con el aprendizaje significativo de los estudiantes.
- 2) *Sistema de evaluación del desempeño basado en estándares*: que guíe la preparación de los nuevos docentes, su ingreso y certificación de las habilidades de los docentes relacionadas con la planeación, la enseñanza y la evaluación del aprendizaje.
- 3) *Evaluación de la escuela alienada con los dos puntos anteriores*: que debe estar conformada por tres componentes: a) evaluación de la práctica basada en los estándares; b) evidencias de las contribuciones del docente al trabajo de sus colegas y de la escuela en su conjunto, las cuales deben formar parte del proceso de evaluación, y c) evidencias de las contribuciones del docente al aprendizaje de los estudiantes, las cuales deben estar sustentadas en fuentes múltiples de información que reflejen el trabajo en el aula y en otras evaluaciones apropiadas del currículum y de los estudiantes.
- 4) *Estructuras de apoyo*: que deben incluir, como mínimo, evaluadores capacitados con un conocimiento profundo de la enseñanza y el aprendizaje, mentoría/tutoría para docentes que requieran ayuda, estructuras de gobernanza que permitan decisiones adecuadas sobre la permanencia de los docentes y recursos para monitorear el sistema.
- 5) *Alineación de las oportunidades de desarrollo profesional*: para que apoyen la mejora docente y la enseñanza de calidad, que deben enlazar el desarrollo profesional y el desarrollo profesional dentro y fuera de los horarios laborales.

Las evidencias de investigación (por ejemplo, Jaquith *et al.*, 2010) permiten afirmar a la autora que la evaluación docente debe estar acompañada por un decidido apoyo del desarrollo profesional, continuo, intensivo y vinculado con la práctica y las iniciativas de la escuela que se enfoque a la enseñanza y el aprendizaje de contenidos académicos específicos y que construya relaciones sólidas entre los docentes. Estos aspectos son clave en el logro de los estudiantes. De acuerdo con los autores mencionados, los docentes que sobresalen en su desempeño son aquellos que han tenido una preparación *ad hoc* ligada a los estándares curriculares, también han sido evaluados a través de estándares y son acompañados por programas de desarrollo o aprendizaje profesionales.

CÓMO DISEÑAR UN SISTEMA DE ESTÁNDARES DESDE EL INICIO

La primera acción que tomó la nación australiana fue que el Consejo de los Gobiernos Australianos (COAG) —que incluye todos los estados y territorios— firmara el Acuerdo Nacional de Educación para establecer qué habilidades y conocimientos debían adquirir sus estudiantes para participar de manera eficaz en la sociedad y emplearse en una economía globalizada. El COAG determinó que:

- 1) Todos los niños y jóvenes están comprometidos y se benefician con la educación.
- 2) Éstos cumplen con estándares de competencia numérica y de lectura y escritura, y sus niveles de logro mejoran.
- 3) Los estudiantes australianos sobresalen de acuerdo con los estándares internacionales.
- 4) La escuela promueve la inclusión y reduce las desventajas educativas de los niños, particularmente de los niños indígenas.
- 5) Los jóvenes hacen una transición exitosa de la escuela al trabajo y a estudios superiores (COAG, 2008).

El Acuerdo Nacional de Educación logrado por las autoridades federales y territoriales no sólo quedó en el papel. El paso siguiente fue hacerlo efectivo por medio de la firma de la Declaración de Melbourne (MCEETYA, 2008), un acuerdo entre los ministros de educación de los estados y territorios que buscaba alcanzar el nivel de colaboración más alto con el gobierno, el sector católico y los sectores independientes de la educación y comprometerse a lograr que la educación australiana promoviera equidad y excelencia y que todos los jóvenes australianos se convirtieran en *aprendientes (learners)* exitosos, individuos seguros y creativos, así como ciudadanos activos e informados.

En la Declaración de Melbourne también se indicó que el gobierno australiano estaba plenamente dispuesto a trabajar con todos los sectores escolares para atraer, desarrollar, apoyar y retener una fuerza de trabajo docente y directiva de alta calidad (MCEETYA, 2008: 11). Los ministros de educación advirtieron que debían emprender las siguientes actividades para cumplir tales objetivos:

- 1) Desarrollar colaboraciones más estrechas con padres, estudiantes, tutores y familias.
- 2) Apoyar la calidad de la enseñanza y el liderazgo escolar.
- 3) Fortalecer la educación inicial.
- 4) Mejorar el desarrollo de la educación media.
- 5) Apoyar a los estudiantes en sus últimos años de educación básica y su transición a estudios superiores.
- 6) Promover un currículum de clase mundial y su evaluación.
- 7) Mejorar los resultados educativos de los jóvenes indígenas y jóvenes en desventaja, especialmente los de antecedentes socioeconómicos bajos.
- 8) Fortalecer la rendición de cuentas y la transparencia.

Dentro de las actividades enlistadas arriba se inscribe la evaluación del desempeño docente. Podrá apreciarse que ésta está relacionada sobre todo con el apoyo a la calidad de la enseñanza y el liderazgo escolar y con la rendición de cuentas y la transparencia.

ESTÁNDARES PROFESIONALES AUSTRALIANOS PARA DOCENTES

Con base en la Declaración de Melbourne y sus objetivos, se construyeron los postulados que dieron pie a la creación de los estándares.

La principal justificación es que los estándares contribuyen a la mejora de la calidad docente —esencial para asegurar que Australia tenga un sistema educativo de clase mundial— y que el más grande recurso que tienen las escuelas australianas son los docentes ya que, además de que a ellos se destina gran parte del presupuesto educativo, éstos tienen el impacto más importante en el aprendizaje de los estudiantes, mayor que cualquier otro programa o política en educación (AITSL, 2011).

El Australian Institute for Teaching and School Leadership (AITSL)² expresó que, en los niveles internacional y nacional, los sistemas educativos estaban desarrollando estándares profesionales —con el fin de atraer, desarrollar, reconocer y retener docentes de calidad—, donde estaban descritos los elementos clave de la calidad docente. Asimismo, este país considera que su educación está colocada entre las mejores del planeta.

El documento oficial (AITSL, 2012b: 1) señala que el desarrollo de estándares profesionales para docentes puede guiar el aprendizaje profesional, el cual es nueva manera de denominar al desarrollo profesional docente. Asimismo, también se indica que la práctica y el compromiso docentes facilitan la mejora de la calidad y contribuyen positivamente al prestigio público de la profesión. Es decir, los estándares de calidad abonarán a mejorar la calidad educativa.

2 Este organismo fue creado en 2001 por el gobierno australiano y, de acuerdo con la información de su sitio web, es autónomo y se sostiene con fondos federales. Está dedicado al diseño de políticas educativas, alianzas con otras instituciones y a la investigación sobre enseñanza y liderazgo.

DISEÑO, CONSTRUCCIÓN Y VALIDACIÓN DE LOS ESTÁNDARES

Los Estándares Profesionales Australianos para Docentes (Australian Professional Standards for Teachers) es el nombre oficial y más reciente dado al sistema de evaluación docente de ese país (AITSL, 2012a); antes se conocieron como Estándares Nacionales para Docentes (National Professional Standards for Teachers) (AITSL, 2011). El desarrollo de los estándares profesionales fue uno de los componentes para asegurar la calidad de la docencia y el aprendizaje en las escuelas australianas (AITSL, 2012b). Bajo los auspicios y la coordinación del Consejo Ministerial de Educación, Empleo, Capacitación y Asuntos de la Juventud (Ministerial Council on Education, Employment, Training and Youth Affairs o MCEETYA) se formó el Subgrupo de Estándares Nacionales (National Standards Subgroup) que estuvo conformado por tres comités: uno representando al Consejo de Ministros, otro encargado de redactar los estándares y el tercero responsable de su validación en el campo. En los dos últimos grupos participaron asociaciones profesionales de docentes y directores, sindicatos, universidades, institutos formadores de docentes, de los estados y territorios.

Cómo se diseñaron los estándares profesionales para docentes

El diseño de los estándares comenzó en 2009. El proceso duró 18 meses. Posteriormente fueron evaluados por un grupo independiente encabezado por académicos de la Universidad de New England, con los auspicios del AITSL. Los diseñadores se basaron en una investigación internacional y nacional que arrojó luz sobre el papel del docente y la utilidad de emplear estándares para evaluar su desempeño. También apuntaron que los docentes comparten una responsabilidad significativa en la preparación de los jóvenes para conducirlos a una vida productiva y exitosa (AITSL, 2012b). Existe

un amplio consenso internacional en que la calidad del docente es el factor singular que más contribuye al logro de los estudiantes: los maestros eficaces pueden ser fuente de inspiración y proveen una influencia sobre los jóvenes confiable y consistente en sus elecciones futuras de estudio, trabajo y vida.

Como ya vimos, el AITSL (2012b: 2) considera que estos estándares son declaraciones públicas de lo que es la calidad docente; es decir, no sirven sólo para evaluar el desempeño, también para definir qué es un docente eficaz. Los estándares definen el trabajo de los profesores y hacen explícitos los elementos de una docencia de alta calidad en las escuelas del siglo XXI, que servirán para mejorar los resultados educativos de los alumnos (AITSL, 2012b). Esto debido a que proporcionan un marco que pone en claro los conocimientos y el compromiso con la práctica profesional requeridos a lo largo de la carrera profesional docente. Los estándares articulan lo que se espera que los docentes sepan y sean capaces de hacer en cuatro etapas de desarrollo de la carrera profesional: *graduado*, *competente*, *experto* y *líder*. Asimismo, orientan las metas de desarrollo profesional pues proporcionan un marco por medio del cual los docentes pueden juzgar los logros de su aprendizaje, reforzando sus procesos de autorreflexión y autoevaluación (AITSL, 2012b: 2). En suma, contribuyen a la profesionalización de la docencia, elevan su estatus y, asimismo, pueden ser empleados como base para un modelo eficaz de rendición de cuentas.

La validación de los estándares —su borrador, la propuesta de cuatro etapas de desarrollo de la carrera que acabamos de mencionar, así como su nivel de dificultad y pertinencia y el grado de preparación de los docentes— se efectuó a través de tres estudios realizados nacionalmente y con una muestra de 6000 docentes. La conclusión y la redacción final estuvieron a cargo del AITSL. La aprobación final de los estándares fue realizada en 2011 por el MCEETYA (AITSL, 2011)

DOMINIOS DE LA ENSEÑANZA: SUS ESTÁNDARES Y DESCRIPTORES

Organizados en tres dominios de la enseñanza, existen siete estándares, cada uno con sus descriptores correspondientes, los cuales representan el análisis de la práctica contemporánea eficaz de los docentes en toda Australia (cuadro 1).³ Además, identifican los componentes de la docencia de calidad en cada etapa del desarrollo profesional y expresan las características acordadas de lo que representa el complejo proceso de la enseñanza (AITSL, 2011). Cabe señalar que en la segunda versión los descriptores ya no fueron generales, sino específicos para cada etapa de la carrera docente (AITSL, 2012b). Los dominios son tres: *conocimiento profesional*, *práctica profesional* y *compromiso profesional*.

- 1) *Dominio 1. Conocimiento profesional*: está integrado por dos estándares, 1) *conoce a los alumnos y cómo aprenden* y 2) *sabe el contenido y cómo enseñarlo*. Aquí se describen los conocimientos que debe tener el docente y cómo los debe emplear. La segunda versión de los estándares (AITSL, 2012b) espera que los docentes respondan a las necesidades de los estudiantes dentro de su contexto con base en un cuerpo de conocimientos y de investigación. Este dominio enfatiza la importancia que tiene el que los docentes conozcan bien a sus estudiantes, incluyendo sus diversos antecedentes lingüísticos, culturales y religiosos. De igual forma, se señala que los docentes deben conocer bien el contenido de las materias y el currículum, así como los conceptos fundamentales, la estructura de la materia y el proceso de indagación de la materia que se enseña. Asimismo, este dominio indica que los docentes desarrollan en los estudiantes competencias de lectoescritura y numéricas dentro de las áreas de las materias y que son capaces de emplear las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) para contextualizar y ampliar los modos de aprendizaje de los estudiantes.

3 Agradecemos a Laura Cedillo su ayuda en la elaboración de los cuadros de este trabajo.

- 2) *Dominio 2. Práctica profesional*: describe los elementos esenciales que debe tener la práctica del docente. Está integrado por tres estándares: 3) *planea e implementa una enseñanza y aprendizaje eficaz*, 4) *crea y mantiene un ambiente de aprendizaje apropiado y seguro* y 5) *evalúa, informa y proporciona retroalimentación del aprendizaje de los estudiantes* (AITSL, 2011 y 2012b). La caracterización de ese dominio señala que los docentes son capaces de hacer que los estudiantes se comprometan con su aprendizaje y lo perciban como algo valioso. Este dominio indica que los docentes son capaces de crear y mantener un ambiente de aprendizaje, seguro y desafiante, así como de instaurar una gestión justa y equitativa del manejo del comportamiento en el aula.
- 3) *Dominio 3. Compromiso profesional*: se relaciona con el compromiso del docente con su desarrollo profesional y ético. Está integrado por dos estándares: 6) *comprometido con el aprendizaje profesional* y 7) *comprometido profesionalmente con colegas, padres o tutores y la comunidad* (AITSL, 2012b). Los descriptores tienen que ver con la capacidad de los docentes para identificar sus propias necesidades de analizar, evaluar y ampliar su aprendizaje profesional tanto individual como colegiadamente. El dominio indica que demuestren respeto y profesionalismo en todas sus interacciones con estudiantes, colegas, padres o tutores y la comunidad y que sean sensibles a las necesidades de los padres o tutores y se puedan comunicar eficazmente con ellos acerca del aprendizaje de sus hijos.

LAS CUATRO ETAPAS DE LA CARRERA DOCENTE SEGÚN LOS ESTÁNDARES

El cambio principal que trajo consigo la segunda edición de los estándares (AITSL, 2012b) fue la descripción del desempeño docente esperado en cada estándar, de acuerdo con las etapas profesionales de desarrollo docente (*graduado, competente, experto y líder*). De

Cuadro 1

Organización de estándares profesionales australianos para docentes

Dominio de la docencia	Estándares	Descriptores/ áreas de intereses
<i>Conocimiento profesional</i>	1. Conoce a los estudiantes y cómo aprenden	1.1 Desarrollo físico, social e intelectual y características de los estudiantes 1.2 Comprensión de cómo aprenden los estudiantes 1.3 Estudiantes con diversos antecedentes lingüísticos, culturales, religiosos y socioeconómicos 1.4 Estrategias para enseñar a estudiantes isleños y del estrecho de Torres 1.5 Docencia diferenciada para cumplir con las necesidades específicas de aprendizaje de estudiantes a través del rango completo de habilidades 1.6 Estrategias para apoyar la total participación de estudiantes con discapacidades
	2. Sabe el contenido y cómo enseñarlo	2.1 Contenido y estrategias docentes del área de enseñanza 2.2 Selección y organización del contenido 2.3 Currículum, evaluación e informes 2.4 Entiende y respeta a la población aborígen e isleña del estrecho de Torres para promover la reconciliación entre los australianos indígenas y no indígenas 2.5 Estrategias para competencias de lectura y numéricas 2.6 TIC
<i>Práctica profesional</i>	3. Planea e implementa una enseñanza y un aprendizaje eficaces	3.1 Establece objetivos de aprendizaje desafiantes 3.2 Planea, estructura y secuencia programas de aprendizaje 3.3 Emplea estrategias de enseñanza 3.4 Selecciona y emplea recursos (didácticos) 3.5 Emplea eficazmente la comunicación en el aula 3.6 Evalúa y mejora los programas de enseñanza 3.7 Involucra a los padres o tutores en el proceso educativo
	4. Crea y mantiene un ambiente de aprendizaje apropiado y seguro	4.1 Propicia la participación de los estudiantes 4.2 Gestiona las actividades en el aula 4.3 Maneja los comportamientos difíciles en el aula 4.4 Preserva la seguridad de los estudiantes 4.5 Emplea las TIC de manera responsable, ética y segura
<i>Compromiso profesional</i>	5. Evalúa, informa y proporciona retroalimentación del aprendizaje de los estudiantes	5.1 Evalúa el aprendizaje de los estudiantes 5.2 Proporciona retroalimentación a los estudiantes sobre su aprendizaje 5.3 Elabora juicios consistentes y comparables 5.4 Interpreta los resultados de los estudiantes 5.5 Informa sobre el desempeño de los estudiantes
	6. Comprometido con el aprendizaje profesional	6.1 Identifica y planea necesidades profesionales de aprendizaje 6.2 Participa en el aprendizaje profesional y mejora de la práctica 6.3 Participa con colegas y mejora de la práctica 6.4 Aplica conocimiento profesional y mejora el aprendizaje de los estudiantes
	7. Comprometido profesionalmente con colegas, padres, tutores y la comunidad	7.1 Cumple con la ética y las responsabilidades profesionales 7.2 Cumple con la normatividad legislativa, administrativa y organizacional 7.3 Colabora con padres o tutores 7.4 Participa en redes profesionales de docentes y comunidades más amplias

Fuente: AITSL (2011).

acuerdo con el AITSL (2012b), los descriptores son las características acordadas de lo que constituye el proceso complejo de la docencia, perfilan lo que un docente eficaz es capaz de integrar y aplicar conocimiento y compromiso profesionales y crear el ambiente de enseñanza en el cual se valora el aprendizaje. La capacidad de los docentes se divide en cuatro etapas, las cuales reconocen el crecimiento profesional del docente. Las diferencias entre una etapa y otra son progresivas.

- *Docentes graduados*: son aquellos que tienen todas las calificaciones que requieren los programas nacionales de acreditación inicial de los docentes. Se caracterizan por conocer y, en ciertos aspectos, demostrar que poseen los conocimientos y habilidades para concebir y manejar programas de aprendizaje para los estudiantes, diseñar planes de clase, comprender los principios de inclusión y las estrategias para diferenciar la enseñanza de acuerdo con las necesidades específicas de los estudiantes con diferentes habilidades, para trabajar eficazmente con padres y tutores, así como demostrar capacidad de interpretar los resultados de la evaluación del aprendizaje, conocer cómo modificar su práctica docente y estar familiarizados con los principios éticos de la profesión (AITSL, 2012b).
- *Docentes competentes*: la principal característica que diferencia a los docentes graduados de los competentes es que estos últimos no sólo son capaces de demostrar que poseen conocimientos y habilidades, sino también de aplicarlos tanto en el aula como en su desarrollo profesional y en la relación con los padres o tutores y la comunidad. Son capaces de diseñar una docencia y experiencias de aprendizaje eficaces y ambientes de aprendizajes productivos y seguros, donde los estudiantes son animados a participar. Emplean la retroalimentación y la evaluación para realizar análisis que permitan apoyar el conocimiento y la comprensión de sus estudiantes y adaptar su estilo de enseñanza a las características de éstos. Los docentes competentes se valen de una gama de recursos, incluyendo los

resultados de los alumnos, para evaluar su manera de enseñar y adaptar los programas para satisfacer las necesidades de éstos. Otra característica importante de este tipo de maestros es que son participantes activos en su profesión y, con el consejo de sus colegas, evalúan sus propias necesidades de aprendizaje. Además trabajan en equipo, se comunican eficazmente con los estudiantes y los padres o tutores. Se comportan profesional y éticamente en cualquier situación (AITSL, 2012b).

- *Docentes expertos*: además de reunir las características y desempeños de los docentes competentes, los expertos se caracterizan por ser reconocidos como profesionales altamente eficaces y habilidosos, que trabajan tanto de manera independiente como colaborativa. Además, los docentes expertos se distinguen por contribuir al aprendizaje de sus colegas y tomar el rol de asesores o guías. Asimismo, demuestran un comportamiento ético en cualquier circunstancia.
- *Docentes líderes o guías*: es la última etapa que los docentes australianos pueden lograr. Además de tener el desempeño de los docentes expertos, las características principales por las que se distinguen es porque son reconocidos y respetados por sus colegas, padres o tutores y la comunidad en general. Estos docentes han demostrado tener una docencia innovadora y ejemplar. Los docentes líderes también se caracterizan por iniciar, guiar y evaluar programas y actividades de mejora docente, así como por promover un pensamiento creativo entre sus colegas.

Cada foco de interés —que también podría ser llamado *indicador* o *subestándar*— tiene especificado el desempeño del docente, de acuerdo con la etapa de la carrera profesional en que se encuentra. Vale la pena reiterar que los desempeños para cada etapa fueron validados en el campo antes de darse a conocer oficialmente y están claramente diferenciados. El docente graduado es completamente capaz de emprender la enseñanza y a veces lo demuestra, el competente posee un desempeño sólido en los siete estándares y los lleva plenamente a la práctica, el experto sirve de modelo y apoya a sus

colegas para desempeñarse mejor, el líder o guía sirve de ejemplo, pone en marcha nuevas estrategias, conduce y hace funcionar nuevas iniciativas, y evalúa los resultados. Hasta donde llega nuestro conocimiento, ningún sistema contemporáneo de evaluación docente basado en estándares ha alcanzado ese grado de refinamiento y diferenciación del desempeño de los docentes, de acuerdo con la etapa de la carrera profesional en la que se encuentren. Véase los cuadros 2-8 para una presentación pormenorizada de los estándares.

Sistema de certificación de profesores expertos y líderes

La estrategia australiana no sólo consideró diseñar y validar el desempeño en los estándares de acuerdo con el nivel de desarrollo profesional en que se encuentra el docente, sino también crear un sistema de promoción para éste.

El AITSL, en colaboración con otros expertos, esbozó una guía para la certificación de docentes a las etapas de experto y líder. Este sistema de acreditación forma parte de la estrategia para mejorar la calidad a través del reconocimiento y apoyo de los docentes excelentes. Se señala que el reconocimiento de dichos docentes puede contribuir a reconocer y promover la calidad de la enseñanza y liderazgo en las escuelas y proveer las oportunidades para que los docentes reflexionen sobre su propia práctica (AITSL, 2012c).

La certificación se hace con base en los niveles de desempeño que se describen en los estándares (cuadros 2-8). Como se podrá observar, en dichas descripciones, se hace un fuerte énfasis en la colaboración de los docentes expertos y líderes con sus pares y de acompañar a los docentes más jóvenes en su aprendizaje profesional. Los principios que los diseñadores emplearon en la construcción de este sistema fueron:

- 1) *Basada en estándares*: la certificación se otorga evaluando los docentes mediante estándares.

- 2) *Enfocada a la mejora de los estudiantes*: la certificación reconoce a los docentes que son sumamente eficaces en la mejora de los resultados de los estudiantes.
- 3) *Orientada al desarrollo profesional*: la certificación forma parte de una carrera más amplia de aprendizaje profesional, evaluación del desempeño y desarrollo.
- 4) *Creíble*: este proceso adquiere credibilidad cuando se fundamenta en estimaciones transparentes, rigurosas, válidas y confiables de los procesos de acreditación.
- 5) *Basada en evidencia*: la certificación debe estar diseñada por medio de buenas prácticas reconocidas internacional y nacionalmente (AITSL, 2012c).

Los pasos que el AITSL (2012c) señala para que los docentes se sometan al proceso de certificación son:

- 1) *Preevaluación*: los docentes hacen una autoevaluación para determinar si son elegibles para la certificación y si están listos para someterse a la misma.
- 2) *Evaluación 1 (primera etapa)*: remisión de evidencias sobre el desempeño en los estándares, las cuales pueden ser directas, reportes de observación, productos de clase (artefactos), reflexiones del docente, cartas de arbitros (supervisores, directores, colegas).
- 3) *Evaluación 2 (segunda etapa)*: consiste en la observación directa y la discusión con el docente solicitante. Los asesores proporcionarán evidencias adicionales acerca de si éste cumple con el desempeño establecido en los estándares de evaluación.
- 4) *Toma de decisión y certificación*: con base en las recomendaciones de los asesores o evaluadores, el comité respectivo determinará si el solicitante es certificado o no.
- 5) *Renovación*: la certificación se otorga por un periodo de cinco años y requiere un documento escrito por los asesores/evaluadores en el cual recomiendan la renovación de la certificación. Un asesor externo determinará si la renovación es pertinente.

Cuadro 2

Estándar 1. Conoce a los alumnos y cómo aprenden

Focos de interés	Docente graduado	Docente competente	Docente experto	Docente líder
1.1. <i>Desarrollo físico, social e intelectual y características de los estudiantes</i>	Demuestra conocimiento y comprensión del impacto de la cultura, la identidad cultural y los antecedentes lingüísticos en la educación de estudiantes AIET.*	Diseña e implementa estrategias eficaces de enseñanza que responden al contexto lingüístico y cultural de la comunidad local y a los antecedentes etnolingüísticos e historias de estudiantes AIET.	Provee de orientación y apoyo a colegas en la implementación de estrategias eficaces de enseñanza para estudiantes AIET empleando el conocimiento y apoyo de los representantes comunitarios.	Desarrolla programas de enseñanza que apoyan de manera equitativa y continua la participación de estudiantes AIET, al involucrarse en relaciones de colaboración con representantes comunitarios padres y tutores.
1.2. <i>Comprensión de cómo aprenden los estudiantes</i>	Demuestra conocimiento y comprensión de la investigación sobre cómo aprenden los estudiantes y sus implicaciones en la enseñanza.	Estructura programas de enseñanza empleando la investigación producida y la asesoría del colegio de docentes acerca de cómo aprenden los estudiantes.	Amplía la comprensión de cómo aprenden los estudiantes empleando la investigación y el conocimiento generado en la propia escuela o centro de trabajo.	Encabeza procesos para evaluar la eficacia de los programas de enseñanza empleando la investigación y el conocimiento de la escuela o centro de trabajo.
1.3. <i>Estudiantes con antecedentes diversos (lingüísticos, culturales, religiosos y socioeconómicos)</i>	Demuestra conocimiento de las estrategias de enseñanza que responden a las fortalezas y necesidades de aprendizaje de los estudiantes con antecedentes diversos.	Diseña e implementa estrategias de enseñanza que responden a las fortalezas y necesidades de aprendizaje de estudiantes con antecedentes diversos.	Apoya a colegas en el desarrollo de estrategias eficaces de enseñanza que abordan las fortalezas y necesidades de aprendizaje de estudiantes con antecedentes diversos.	Evalúa y revisa los programas escolares de enseñanza empleando conocimiento docente experto con experiencia y conocimiento de la comunidad para satisfacer las necesidades de estudiantes con antecedentes diversos.
1.4. <i>Estrategias para enseñar a estudiantes AIET</i>	Demuestra amplio conocimiento y comprensión del impacto de la cultura, identidad cultural y lingüística de estudiantes AIET.	Diseña e implementa estrategias eficaces de enseñanza que responden al contexto cultural y lingüístico de la comunidad y a los antecedentes e historia de estudiantes AIET.	Proporciona asesoría y apoyo a colegas en la implementación de estrategias eficaces de enseñanza para estudiantes AIET empleando conocimiento y apoyo de representantes de la comunidad.	Desarrolla programas de enseñanza para apoyar la participación continua y equitativa de estudiantes AIET a través de involucrarse en relaciones de colaboración con la comunidad y padres y tutores.
1.5. <i>Docencia diferenciada para cumplir con necesidades específicas de aprendizaje de estudiantes en una gama completa de habilidades</i>	Demuestra conocimiento y comprensión de las estrategias para diferenciar la enseñanza con el fin de satisfacer las necesidades de aprendizaje específicas de los estudiantes en una gama completa de habilidades.	Desarrolla actividades de enseñanza que incorporan estrategias diferenciadas para satisfacer las necesidades de aprendizaje específicas de estudiantes en una gama completa de habilidades.	Evalúa programas de enseñanza y aprendizaje empleando datos de la evaluación, que están diferenciados de acuerdo con las necesidades de aprendizaje específicas de los estudiantes en una gama completa de habilidades.	Encabeza a sus colegas para evaluar la eficacia de programas diferenciados de enseñanza y aprendizaje para satisfacer las necesidades específicas de aprendizaje en una gama completa de habilidades.
1.6. <i>Estrategias para apoyar la total participación de estudiantes con discapacidades</i>	Demuestra amplio conocimiento y comprensión de requerimientos legislativos y estrategias de enseñanza que apoyan la participación y aprendizaje de esos estudiantes.	Diseña e implementa actividades de enseñanza que apoyan la participación y aprendizaje de esos estudiantes y aborda los requerimientos de política escolar y legislación relevantes.	Trabaja con colegas para acceder al conocimiento especializado y a políticas y legislación relevantes para desarrollar programas de enseñanza que apoyen la participación y aprendizaje de esos estudiantes.	Pone en marcha y dirige el análisis de las políticas escolares para apoyar el involucramiento y total participación de esos estudiantes y asegurar el cumplimiento de políticas legislativas o del sistema escolar.

Fuente cuadros 3-9. AITSL (2012b).

* AIET: aborígenes e isleños del estrecho de Torres.

Cuadro 3

Estándar 2. Sabe el contenido y cómo enseñarlo

Focos de interés	Docente graduado	Docente competente	Docente experto	Docente líder
2.1 <i>Contenido y estrategias docentes del área de enseñanza</i>	Demuestra conocimiento y comprensión de conceptos, sustancia y estructura del contenido y estrategias de enseñanza del área docente correspondiente.	Aplica el conocimiento del contenido y de estrategias de enseñanza de su área docente para desarrollar actividades de enseñanza participativas.	Apoya a colegas en el uso de conocimiento amplio y actual de contenido y de estrategias de enseñanza para desarrollar e implementar programas de enseñanza atractivos y participativos.	Dirige iniciativas dentro de la escuela para evaluar y mejorar el conocimiento del contenido y de estrategias de enseñanza, y demuestra una docencia ejemplar en la enseñanza de las materias, empleando aprendizaje eficaz basado en los resultados de la investigación y en los programas de enseñanza.
2.2 <i>Selección y organización del contenido</i>	Organiza el contenido en una secuencia de aprendizaje y enseñanza eficaz.	Organiza el contenido del aprendizaje y programas de enseñanza de manera coherente y con una secuencia apropiada.	Muestra prácticas innovadoras en la selección y organización del contenido y ejecución de programas de aprendizaje y enseñanza.	Encabeza iniciativas que utilizan el conocimiento amplio de los contenidos, para mejorar la selección y secuencia en programas de aprendizaje y enseñanza coherentes y organizados.
2.3 <i>Curriculum, evaluación e informes</i>	Emplea el currículum, la evaluación y los informes sobre el estado del conocimiento para diseñar secuencias de aprendizaje y planes de clase.	Diseña e implementa programas de aprendizaje y enseñanza empleando el conocimiento sobre el currículum, resultados de las evaluaciones y el de los reportes de evaluación.	Apoya a sus colegas en la implementación y planeación de programas de aprendizaje y enseñanza con base en el conocimiento actual y la comprensión de la evaluación del currículum y de los informes de evaluación.	Guía a sus colegas en el desarrollo del aprendizaje y enseñanza empleando el conocimiento actual y la comprensión de la evaluación del currículum y de los informes de evaluación.
2.4 <i>Entiende y respeta a la población AET para promover la reconciliación entre australianos indígenas y no indígenas</i>	Demuestra un conocimiento amplio de la comprensión y respeto de la cultura, idiomas e historias de los AET.	Provee a los estudiantes de oportunidades para desarrollar comprensión y respeto de las culturas, idiomas e historias de los AET.	Apoya a colegas para proveer oportunidades a los estudiantes para desarrollar comprensión y respeto por la cultura, historias e idiomas de los AET.	Encabeza iniciativas para apoyar a colegas en el desarrollo de oportunidades para que los estudiantes desarrollen comprensión y respeto de la cultura, historias e idiomas de los AET.
2.5 <i>Estrategias para competencias de lectura y numéricas</i>	Sabe y comprende las estrategias de enseñanza de competencias de lectoescritura y numérica y su aplicación en las áreas de enseñanza.	Aplica conocimiento y comprende las estrategias de enseñanza eficaz para apoyar el logro de competencias de lectoescritura y numéricas de los estudiantes.	Apoya a colegas en la implementación de estrategias eficaces para mejorar el logro en las competencias de lectoescritura y numéricas.	Supervisa y evalúa la implementación de estrategias de enseñanza dentro de la escuela para mejorar logros de competencias de lectoescritura y numéricas empleando conocimiento basado en la investigación y datos de los estudiantes.
2.6 <i>TIC</i>	Implementa estrategias de enseñanza para el empleo de TIC en el currículum para ampliar las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes.	Emplea estrategias de enseñanza efectivas para integrar las TIC en los programas de aprendizaje y enseñanza para hacer relevante y significativo el contenido seleccionado.	Modela conocimiento y habilidades de enseñanza de alto nivel y trabaja con colegas para usar TIC para mejorar su práctica docente y hacer relevante y significativo el contenido.	Encabeza y apoya a colegas en la escuela para seleccionar y emplear TIC con estrategias de enseñanza eficaces a fin de ampliar las oportunidades de aprendizaje y el conocimiento de contenidos para todos los estudiantes.

Cuadro 4

Estándar 3. Planea e implementa una enseñanza y aprendizaje eficaz

Focos de interés	Docente graduado	Docente competente	Docente experto	Docente líder
3.1 <i>Establece objetivos de aprendizaje desafiantes</i>	Establece objetivos de aprendizaje que conlleven desafíos alcanzables para estudiantes de diversas habilidades y características.	Establece objetivos de aprendizaje y alcanzables para todos los estudiantes.	Desarrolla una cultura de altas expectativas y establecimiento de objetivos de aprendizaje desafiantes.	Demuestra una práctica ejemplar y altas expectativas, conduce a los colegas a animar a los estudiantes a perseguir metas desafiantes en todos los aspectos de su educación.
3.2 <i>Planea, estructura y secuencia programas de aprendizaje</i>	Planea secuencias de planes de clase empleando el conocimiento del aprendizaje de los estudiantes, el contenido y estrategias de enseñanza eficaces.	Planea e implementa programas de enseñanza bien estructurados o secuencias de planes de clase que hacen participar a los estudiantes y promueven el aprendizaje.	Trabaja con colegas para planear, evaluar y modificar los programas de enseñanza-aprendizaje y para crear ambientes de aprendizaje productivos que involucren a todos los estudiantes.	Exhibe una práctica ejemplar y conduce a sus colegas a planear, implementar y analizar la eficacia de los programas de aprendizaje y enseñanza para desarrollar en los estudiantes conocimiento, comprensión y habilidades.
3.3 <i>Empieza estrategias de enseñanza</i>	Incluye una gama de estrategias de enseñanza.	Selecciona y emplea estrategias de enseñanza relevantes para desarrollar conocimiento, habilidades, resolución de problemas y pensamiento crítico y creativo.	Apoya a colegas para seleccionar y aplicar estrategias eficaces de enseñanza para desarrollar conocimiento, habilidades, resolución de problemas y pensamiento crítico y creativo.	Trabaja con colegas para evaluar, modificar y ampliar el repertorio de estrategias de enseñanza, con el fin de habilitar a los estudiantes en el uso del conocimiento, habilidades, resolución de problemas y pensamiento crítico y creativo.
3.4 <i>Selección y emplea recursos (didácticos)</i>	Demuestra conocimiento de una gama de recursos, incluyendo TIC, los cuales hacen que los estudiantes se involucren en su aprendizaje.	Selecciona o crea y emplea una gama de recursos, incluyendo TIC, para hacer que los estudiantes se involucren en su aprendizaje.	Apoya a colegas para crear, seleccionar y emplear una amplia variedad de recursos, incluyendo TIC, para hacer que los estudiantes se involucren en su aprendizaje.	Modela ejemplarmente habilidades y guía a sus colegas en la selección, creación y evaluación de recursos, incluyendo TIC, para su aplicación por los docentes dentro y fuera de la escuela.
3.5 <i>Empieza eficazmente la comunicación en el aula</i>	Demuestra una gama de estrategias de comunicación verbal y no verbal para apoyar la participación de los estudiantes.	Empieza eficazmente estrategias de comunicación verbal y no verbal para apoyar comprensión, participación, involucramiento y logro académico de los estudiantes.	Apoya a colegas a seleccionar una amplia gama de estrategias de comunicación verbal y no verbal para apoyar comprensión, participación, involucramiento y logro académico de los estudiantes.	Demuestra y guía con el ejemplo estrategias de comunicación verbal y no verbal empleando conocimiento del contexto para apoyar comprensión, participación, involucramiento y logro académico de los estudiantes.
3.6 <i>Evalúa y mejora los programas de enseñanza</i>	Demuestra un amplio conocimiento de las estrategias que pueden ser empleadas para evaluar los programas de enseñanza para mejorar el aprendizaje de los estudiantes.	Evalúa programas de enseñanza y aprendizaje personales empleando evidencias, incluyendo retroalimentación de los estudiantes y datos de la evaluación de los estudiantes para servir a la planeación.	Trabaja con colegas para evaluar programas vigentes de enseñanza y aprendizaje, empleando la retroalimentación de datos de su evaluación de estudiantes, conocimiento del currículum y de las prácticas docentes en la escuela.	Dirige evaluaciones periódicas de los programas de enseñanza y aprendizaje empleando fuentes múltiples de evidencia que incluyen datos de evaluación de los estudiantes, documentos del currículum, prácticas docentes y retroalimentación de padres y tutores, estudiantes y colegas.
3.7 <i>Involucra a los padres y tutores en el proceso educativo</i>	Describe una amplia gama de estrategias para involucrar a los padres y tutores en el proceso educativo.	Planea oportunidades para padres y tutores apropiadas, relevantes y contextualizadas para que se involucren en el aprendizaje de los estudiantes.	Trabaja con colegas para proporcionar a padres y tutores oportunidades apropiadas, relevantes y contextualizadas para que se involucren en el aprendizaje de los estudiantes.	Pone en marcha procesos relevantes y contextualizados para establecer programas que involucren a padres y tutores en la educación de sus hijos y se amplíen las prioridades y actividades de la escuela.

Cuadro 5

Estándar 4. Crea y mantiene un ambiente de aprendizaje apropiado y seguro

Focos de interés	Docente graduado	Docente competente	Docente experto	Docente líder
<i>4.1 Propicia la participación de los estudiantes</i>	Identifica estrategias para apoyar la participación inclusiva de los estudiantes en las actividades del aula.	Establece e implementa interacciones positivas e inclusivas para involucrar y apoyar a todos los estudiantes en las actividades del aula.	Modela prácticas eficaces y apoya a colegas para implementar estrategias inclusivas para involucrar y apoyar a todos los estudiantes.	Demuestra y guía con el ejemplo el desarrollo de ambientes de aprendizaje productivos e inclusivos en la escuela, por el análisis de las estrategias inclusivas y exploración de nuevos enfoques, para involucrar y apoyar a todos los estudiantes.
<i>4.2 Gestiona las actividades en el aula</i>	Demuestra la capacidad de organizar actividades en el aula y de proporcionar instrucciones claras.	Establece y mantiene rutinas ordenadas y viables para crear un ambiente donde el tiempo de los estudiantes se emplea en actividades de aprendizaje.	Modela y comparte con colegas un repertorio de estrategias flexibles para la gestión del aula, a fin de garantizar que todos los estudiantes se involucren en actividades deliberadas.	Pone en marcha estrategias y guía a colegas para implementar una gestión eficaz del aula y promover la responsabilidad de los estudiantes por el aprendizaje.
<i>4.3 Maneja los comportamientos desafiantes en el aula</i>	Demuestra conocimiento de enfoques prácticos para gestionar comportamientos desafiantes.	Gestiona comportamientos desafiantes estableciendo y negociando con los estudiantes expectativas claras y abordando asuntos de disciplina justa, rápida y respetuosamente.	Desarrolla y comparte con colegas un repertorio de estrategias flexibles de gestión de comportamiento empleando conocimiento experto y la experiencia del lugar de trabajo.	Guía e implementa iniciativas de gestión del comportamiento para auxiliar a colegas a ampliar su gama de estrategias.
<i>4.4 Preserva la seguridad de los estudiantes</i>	Describe estrategias que apoyan el bienestar de los estudiantes y su protección dentro de la escuela o sistema educativo, el currículum y la normatividad.	Garantiza el bienestar de los estudiantes y su protección dentro de la escuela o sistema educativo y los requerimientos del currículum y la normatividad.	Inicia y asume la responsabilidad de implementar los requerimientos, curriculares y normativos vigentes de la escuela o sistema educativo para garantizar el bienestar y protección de los estudiantes.	Evalúa la eficacia de las políticas de bienestar y protección de los estudiantes empleando los requerimientos vigentes de la escuela o sistema educativo, y auxilia a colegas en la actualización de sus prácticas.
<i>4.5 Emplea las TIC de manera responsable, ética y segura</i>	Demuestra una comprensión de los temas relevantes y estrategias disponibles para apoyar el uso seguro, responsable y ético de las TIC en el aprendizaje y enseñanza	Incorpora estrategias para promover el uso seguro, responsable y ético de las TIC en el aprendizaje y enseñanza	Modela y apoya a colegas en el desarrollo de estrategias para promover el uso seguro, responsable y ético de las TIC en el aprendizaje y la enseñanza	Revisa o implementa estrategias para garantizar el uso seguro, responsable y ético de las TIC en el aprendizaje y enseñanza

Cuadro 6

Estándar 5. Evalúa, informa y proporciona retroalimentación del aprendizaje de los estudiantes

Focos de interés	Docente graduado	Docente competente	Docente experto	Docente líder
5.1 <i>Evalúa el aprendizaje de los estudiantes</i>	Demuestra comprensión de las estrategias de evaluación, incluyendo enfoques formales, informales, diagnósticos, formativos y sumativos para evaluar el aprendizaje de los estudiantes.	Desarrolla, selección y emplea estrategias de evaluación informal, formal, diagnóstica, formativa y sumativa para evaluar el aprendizaje.	Desarrolla y aplica una gama amplia de estrategias de evaluación para diagnosticar necesidades de aprendizaje, cumplir con los requerimientos del currículum y apoyar a colegas para evaluar la eficacia de sus enfoques de evaluación.	Evalúa las políticas y estrategias de evaluación de la escuela para apoyar a colegas en el empleo de datos de evaluación para diagnosticar necesidades de aprendizaje, cumplir con los requerimientos de evaluación del currículum, sistema escolar o la escuela y emplear una gama de estrategias de evaluación.
5.2 <i>Proporciona retroalimentación a los estudiantes sobre su aprendizaje</i>	Demuestra una comprensión del propósito de suministrar retroalimentación oportuna y apropiada a los estudiantes acerca de su aprendizaje.	Provee a los estudiantes de retroalimentación oportuna, eficaz y apropiada acerca de su desempeño relativo a los objetivos de aprendizaje.	Selección de una gama de estrategias eficaces que proveen retroalimentación dirigida basada en juicios oportunos e informados de las necesidades de cada estudiante, con el fin de avanzar en el aprendizaje.	Modela prácticas ejemplares y pone en marcha programas para apoyar a colegas en la aplicación de una gama de estrategias de retroalimentación eficaces y apropiadas.
5.3 <i>Elabora juicios consistentes y comparables</i>	Demuestra comprensión de medir la evaluación y su aplicación para apoyar de manera consistente y comparable los juicios acerca del aprendizaje de los estudiantes.	Comprende y participa en la medida de actividades de evaluación para apoyar de manera consistente y comparable los juicios acerca del aprendizaje de los estudiantes.	Organiza actividades moderadas de evaluación que apoyan de manera consistente y comparable los juicios acerca del aprendizaje de los estudiantes.	Encabeza y evalúa actividades moderadas que garantizan de manera consistente y comparable los juicios acerca del aprendizaje de los estudiantes para cumplir con los requerimientos del currículum y de la escuela o el sistema.
5.4 <i>Interpreta los resultados de los estudiantes</i>	Demuestra capacidad de interpretar datos de evaluación de los estudiantes para evaluar el aprendizaje y modificar su práctica.	Emplea datos de la evaluación de los estudiantes para analizar y evaluar la comprensión de los contenidos/materias, identificar intervenciones y modificar la práctica docente.	Trabaja con colegas para emplear datos de evaluación de los estudiantes externos e internos a fin de evaluar el aprendizaje y la enseñanza, identifica intervenciones y modifica su práctica.	Coordina programas de desempeño y evaluación de los estudiantes empleando datos de evaluaciones externas e internas de los estudiantes para mejorar su práctica.
5.5 <i>Informa sobre el desempeño de los estudiantes</i>	Demuestra comprensión de una gama de estrategias para informar a estudiantes padres y tutores el propósito de mantener registros correctos y confiables del desempeño de los estudiantes.	Informa clara, correcta y respetuosamente a los estudiantes y padres y tutores acerca del desempeño de los estudiantes empleando registros confiables y correctos.	Trabaja con colegas para construir informes de evaluación para estudiantes y padres y tutores correctos, informativos y oportunos acerca del aprendizaje y desempeño de los estudiantes.	Evalúa y revisa informes y el mecanismo de rendición de cuentas en la escuela para satisfacer las necesidades de estudiantes, padres y tutores y colegas.

Cuadro 7

Estándar 6. Comprometido con el aprendizaje profesional

Focos de interés	Docente graduado	Docente competente	Docente experto	Docente líder
6.1 <i>Identifica y planea necesidades profesionales de aprendizaje</i>	Demuestra comprensión del papel de los estándares de evaluación docente en la identificación de necesidades profesionales de aprendizaje.	Emplea los estándares de evaluación docente y orienta a colegas en la identificación y planeación de necesidades profesionales de aprendizaje.	Analiza los estándares de evaluación docente para planear metas personales de desarrollo profesional, apoyar a colegas para identificar y lograr metas de desarrollo personal y a docentes en formación a fin de mejorar su práctica.	Emplea un conocimiento amplio de los estándares de evaluación docente para planear y guiar el desarrollo de políticas y programas de aprendizaje profesional que abordan las necesidades profesionales de colegas y docentes en formación.
6.2 <i>Participa en el aprendizaje profesional y mejora de la práctica</i>	Comprende los recursos apropiados y relevantes de aprendizaje profesional para docentes.	Participa en aprendizajes para actualización del conocimiento y práctica, dirigida a las necesidades profesionales y a las prioridades de la escuela o el sistema.	Planea las necesidades profesionales a través del acceso a investigación crítica y relevante, se involucra en oportunidades de alta calidad dirigidas a mejorar la práctica y ofrecer orientaciones de calidad a los docentes en formación, en su caso.	Pone en marcha relaciones de colaboración para ampliar las oportunidades de aprendizaje profesional, participa en investigaciones y provee de oportunidades de ubicación de calidad a los docentes en formación.
6.3 <i>Interactúa con colegas y mejora su práctica</i>	Busca y aplica una retroalimentación constructiva de supervisores y docentes para mejorar su práctica docente.	Contribuye a discusiones colegiadas y aplica retroalimentación constructiva de colegas para mejorar el conocimiento profesional.	Pone en marcha y se involucra en discusiones profesionales con colegas en una amplia gama de foros para evaluar la práctica dirigida a la mejora del conocimiento profesional y la práctica y los resultados educativos de los estudiantes.	Implementa diálogos profesionales dentro de la escuela o redes de aprendizaje profesional que están sustentadas en la retroalimentación y el análisis de la investigación actual, para mejorar los resultados educativos de los estudiantes.
6.4 <i>Aplica conocimiento profesional y mejora el aprendizaje de los estudiantes</i>	Demuestra comprensión de los fundamentos para el aprendizaje profesional continuado y las implicaciones a fin de mejorar el aprendizaje de los estudiantes.	Emprende programas de aprendizaje diseñados para abordar las necesidades identificadas de aprendizaje de los estudiantes.	Participa con colegas en la evaluación de actividades de aprendizaje docente profesional para abordar necesidades de aprendizaje de los estudiantes.	Promueve, participa y conduce oportunidades de aprendizaje profesional de alta calidad para colegas que se enfocan a la mejora del aprendizaje de los estudiantes.

Cuadro 8

Estándar 7. Comprometido profesionalmente con colegas, padres y tutores y la comunidad

Focos de interés	Docente graduado	Docente competente	Docente experto	Docente líder
<i>7.1 Cumple con la ética y las responsabilidades profesionales</i>	Comprende y aplica los principios clave descritos en los códigos de ética de la profesión docente.	Cumple con los códigos de ética y comportamiento establecidos por las autoridades del sistema y la escuela.	Mantiene altos estándares éticos y apoya a colegas para interpretar los códigos de ética y hace juicios sólidos en todos los contextos escolares y comunitarios.	Modela ejemplarmente el comportamiento ético y hace juicios sólidos e informados sobre todos los asuntos profesionales con estudiantes, colegas y la comunidad.
<i>7.2 Cumple con la normatividad legislativa, administrativa y organizacional</i>	Comprende los procesos organizacionales, políticas y procesos relevantes requeridos para los docentes de acuerdo con la escuela.	Comprende las implicaciones y cumple con los requerimientos normativos, administrativos, organizacionales y profesionales, y con políticas y los procesos.	Apoya a colegas para analizar e interpretar los requerimientos normativos, administrativos y organizacionales, políticas y procesos.	Pone en marcha, desarrolla e implementa políticas y procesos relevantes para apoyar que sus colegas comprendan y cumplan con sus responsabilidades legislativas, administrativas, organizacionales y profesionales, ya sean nuevas o preexistentes.
<i>7.3 Colabora con padres y tutores</i>	Comprende las estrategias para trabajar eficaz, sensible y confidencialmente con padres y tutores.	Establece y mantiene relaciones respetuosas de colaboración con padres y tutores en relación con el aprendizaje y bienestar de los estudiantes.	Demuestra receptividad en todas las comunicaciones con padres y tutores acerca del bienestar y aprendizaje de los estudiantes.	Identifica, pone en marcha y desarrolla oportunidades que involucren a padres y tutores en el aprendizaje de los estudiantes y en las prioridades de la escuela.
<i>7.4 Participa en redes profesionales de docencia y comunidades más amplias</i>	Comprende el papel de los profesionales externos y los representantes de la comunidad en la ampliación del conocimiento y la práctica profesional de los docentes.	Participa en redes profesionales, comunitarias y foros para ampliar el conocimiento y mejorar la práctica.	Contribuye con las redes y asociaciones profesionales para desarrollar lazos productivos con la comunidad más amplia para mejorar la enseñanza y aprendizaje.	Asume un papel de liderazgo en las redes profesionales y comunitarias para apoyar la participación de colegas en las oportunidades externas de aprendizaje.

MARCOS CONCEPTUALES DE LOS ESTÁNDARES

El AITSL no concluyó su tarea con el diseño y la validación de estándares. Poco tiempo después de haber iniciado ese proceso se dio a la tarea, en colaboración con otras instituciones y expertos, de crear marcos conceptuales para fundamentar y operar una cultura de aprendizaje profesional o desarrollo docente. De acuerdo con el modelo australiano, una condición indispensable para llevar a cabo la evaluación es que vaya acompañada de un fuerte programa de aprendizaje profesional del docente.

Es importante subrayar que, al igual que otros países anglosajones, Australia ha sustituido el concepto tradicional de *desarrollo* o *perfeccionamiento profesional* por el de *aprendizaje profesional*.

Esta nueva acepción implica que el docente sea proactivo y autónomo en la búsqueda del aprendizaje que requiera para mejorar su práctica docente y, por ende, los resultados de la enseñanza. Los marcos conceptuales más importantes que se diseñaron para sustentar, fortalecer y guiar el aprendizaje profesional docente fueron el Australian Charter for the Professional Learning of Teachers and School Leaders o Estatuto Australiano para el Aprendizaje Profesional de los Docentes y la Escuela y el Australian Teacher Performance and Development Framework o Marco Australiano de Desempeño y Desarrollo Docentes (AITSL, 2012a y 2012d).

El Estatuto es el documento central del cual emanó el resto de los documentos. Está dedicado a sustentar la importancia que tiene el desarrollo del conocimiento profesional, del aprendizaje profesional docente, en la calidad y los resultados de la enseñanza. El Estatuto tiene la intención de:

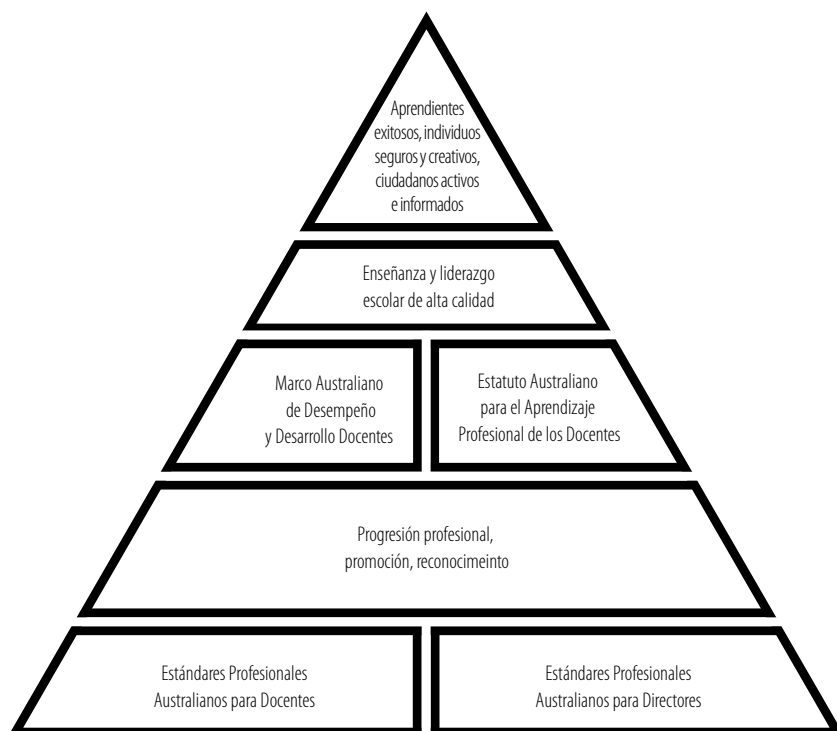
- Afirmar la importancia del aprendizaje en el mejoramiento del conocimiento profesional, la práctica y el compromiso de todos los docentes y líderes escolares para lograr la mejora en los resultados de los estudiantes.
- Articular las expectativas de todos los docentes y líderes escolares para que se involucren activamente en el aprendizaje profesional a través de sus carreras profesionales.

- Describir las características de una cultura de aprendizaje profesional docente de alta calidad y de un aprendizaje profesional eficaz para asistir a los docentes, líderes escolares y quienes los apoyan para obtener lo más posible del aprendizaje profesional (AITSL, 2012c: 2).

A través de este documento se aprecia que la estrategia australiana de mejorar la calidad de la educación no sólo se ocupó del diseño y validación de un sistema de evaluación basado en estándares claros que reflejaran la calidad profesional de los docentes, sino también del aprendizaje profesional docente, que es el otro brazo articulador de los estándares (esquema 1).

Esquema 1

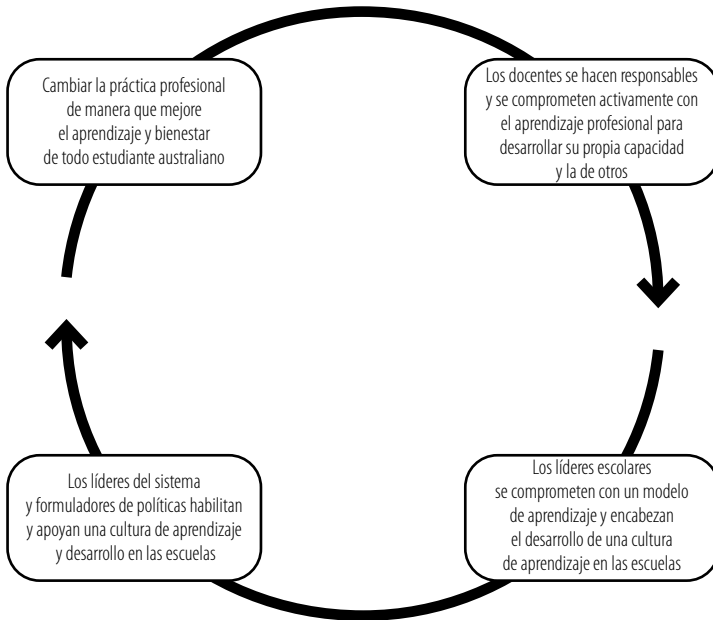
Modelo australiano para mejorar la calidad de la educación



Fuente: AITSL (2012a).

Esquema 2

Modelo australiano de aprendizaje profesional docente



Fuente: AITSL (2012a).

El Estatuto Australiano para el Aprendizaje Profesional de los Docentes y la Escuela destaca la importancia de que los docentes construyan una cultura de su aprendizaje profesional y cambien sus prácticas, de tal manera que se mejore la calidad del aprendizaje y el bienestar de los estudiantes. Esto no es responsabilidad exclusiva de los profesores, sino que debe acompañarse del compromiso de las altas autoridades y de los líderes escolares. Los estándares de evaluación —base operativa del modelo— y el desarrollo profesional de los docentes son el sustento de la calidad de la enseñanza, cuyos principios, fundamentos y estrategias se plasman en los marcos de desarrollo profesional respectivos. La progresión o promoción de docentes y directivos depende del desempeño que se tenga en estos estándares. Lo anterior produce un liderazgo y enseñanza de alta calidad y repercute en el aprendizaje de todos los estudiantes australianos.

En el esquema 2 se ve con más detalle el papel de los líderes del sistema educativo y de los líderes escolares en el apoyo al aprendizaje profesional de los docentes, y la responsabilidad de estos últimos para cambiar su práctica profesional y mejorar el bienestar de los alumnos. Se puede observar que este modelo está constituido por cuatro elementos.

El modelo australiano de aprendizaje profesional, además de hacer hincapié en los resultados de aprendizaje, lo hace también en el bienestar de los alumnos; estos dos factores son la razón de ser del cambio en la práctica profesional. Para que esto ocurra, los docentes deben comprometerse y hacerse responsables de su aprendizaje y los líderes escolares deben hacer algo semejante en su propio ámbito (esquema 2).

CARACTERÍSTICAS DEL MODELO DE APRENDIZAJE PROFESIONAL

Presupuestos

Para los australianos, el desempeño docente está estrechamente relacionado con su desarrollo o aprendizaje profesional. Su modelo está integrado por dos elementos, uno *exterior*, que establece las características del modelo de aprendizaje, y uno *interior*, el núcleo mismo del modelo —que señala cómo se lleva a cabo el *ciclo de desempeño y desarrollo*— (esquema 3). Este aprendizaje profesional se caracteriza por:

- 1) *Estar centrado en los resultados de los estudiantes*: la mejora de la enseñanza no es un fin en sí mismo, se dirige a mejorar los resultados de los alumnos.
- 2) *Proveer un entendimiento claro de lo que es la eficacia docente*: necesario para lograr la mejora de la enseñanza, lo cual se puede lograr a través de los estándares.

- 3) *Destacar la importancia del liderazgo*: la investigación no únicamente es clara sobre la importancia del liderazgo escolar en la mejora del desempeño escolar, también en el papel crucial de los líderes en la creación de una cultura de desempeño y desarrollo.
- 4) *Ser flexible*: se refiere a que el aprendizaje profesional debe adaptarse a las necesidades específicas de las escuelas y de sus docentes, a sus contextos e historias singulares.
- 5) *Ser coherente*: los procesos de desempeño y desarrollo en la escuela deben ser afines a programas y objetivos en los cuales los docentes y líderes escolares estén involucrados, especialmente los primeros deben percibir que su desempeño está estrechamente vinculado con el desarrollo profesional (AITSL, 2012d).

Ciclo de desempeño y desarrollo

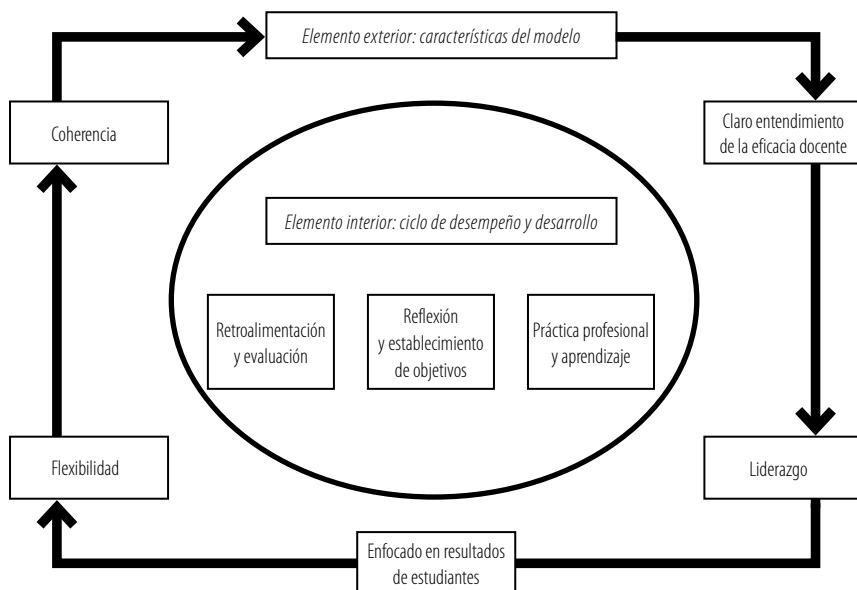
Para operar, este ciclo requiere tres elementos que, a su vez, cuentan con ciertos *elementos esenciales*:

- 1) *Reflexión y establecimiento de objetivos*: el ciclo comienza con este paso, ya que, para que el docente se involucre con la evaluación del desempeño y el desarrollo con el apoyo del director escolar, debe articular claramente los objetivos acordados con base en el punto de vista compartido de la escuela sobre docencia eficaz, el cual se deriva de los estándares profesionales para docentes. *Elemento esencial*: todos los docentes deben tener un conjunto de objetivos, documentados y revisados con regularidad, que se relacionen tanto con el desempeño como con el desarrollo, de manera que se pueda medir los progresos en ambos.
- 2) *Práctica profesional y aprendizaje*: los objetivos de desempeño y desarrollo forman las bases de las acciones subsecuentes para cambiar y mejorar la práctica docente. Esto conlleva la recolección de evidencias que proporcionen indicios de esta práctica y orienten el acceso a un aprendizaje profesional de alta calidad.

Elemento esencial 1: todos los docentes reciben apoyo en la realización de sus objetivos, incluyendo el acceso a un aprendizaje profesional de alta calidad. *Elemento esencial 2:* las evidencias se emplean para reflexionar y evaluar el desempeño docente y deben provenir de fuentes diversas.

- 3) *Retroalimentación y evaluación:* el ciclo finaliza y comienza nuevamente con este paso. Las escuelas que han adoptado el enfoque de desempeño y desarrollo tienen el compromiso de proveer a los docentes de retroalimentación formal e informal y *coaching* para encauzar los esfuerzos en la mejora de su práctica y guiar las opciones de aprendizaje profesional. *Elemento esencial:* todos los docentes reciben periódicamente retroalimentación, formal e informal, sobre su desempeño, la cual incluye una evaluación anual formal de sus objetivos de desarrollo *versus* su desempeño, con retroalimentación oral y escrita (esquema 3).

Esquema 3
Modelo de aprendizaje profesional



Fuente: AITSL (2012d).

Como se ha visto, el aprendizaje profesional es la pieza clave para mejorar la calidad de la enseñanza y los resultados educativos. Australia ha publicado y difundido otros materiales con la intención de proveer de guías y estrategias para crear una cultura de desarrollo profesional que haga énfasis en la innovación, la colaboración y la evaluación de las actividades relacionadas con el aprendizaje profesional. Se aprecia que algunos de estos trabajos fueron surgiendo conforme evolucionaba la puesta en marcha del sistema y su común denominador es el fuerte énfasis que tienen en el aprendizaje profesional del docente y en la calidad de la enseñanza. Estos documentos capturan los hallazgos y tendencias nacionales e internacionales del aprendizaje profesional y la evaluación de estándares. Asimismo, el AITSL encargó otras investigaciones a consorcios y universidades que complementarían o servirían de fundamento para los documentos mencionados.

CÓMO APRENDEN LOS DOCENTES

La cultura de formación docente, en la que tradicionalmente los profesores se perfeccionan y desarrollan profesionalmente, ha estado centrada, sobre todo, en cursos y talleres impartidos o coordinados por algún instructor experto. De ahí que es muy común que ante alguna reforma, la primera reacción de ciertos docentes es afirmar que no les han dado suficiente “capacitación”. Esta estrategia asume de algún modo que el docente es un receptáculo, una casilla que hay que llenar con los nuevos avances. Paradójicamente, las nuevas reformas conllevan un aprendizaje activo pero la manera de preparar a los docentes para ponerlas en práctica es pasiva. Sin embargo, en los últimos años, los países anglosajones y otros que ocupan los primeros lugares en la prueba PISA han creado una concepción más amplia de formación y desarrollo docentes. Ésta no implica sólo cursos y talleres, también otras múltiples estrategias. Australia, al denominar aprendizaje profesional a la formación y

desarrollo docentes, también forma parte del grupo selecto de sistemas educativos que miran al maestro como un auténtico profesional, quien tiene un papel proactivo, no pasivo, ante los cambios y reformas, y se hace responsable no únicamente de su desempeño, sino también de su aprendizaje profesional. El cuadro 9 muestra las principales estrategias de aprendizaje profesional que sugiere el modelo australiano.

Cuadro 9

Contraste entre representaciones colectivas y representaciones sociales

Estudio de planes de clase	Coaching	Trabajo entre pares	Mentoría	Reflexión
Establecimiento de objetivos	Análisis de datos de los estudiantes	Evaluación de la docencia	Encuestas a estudiantes	
Conversación entre pares	Observación de otros	Ser observado por otros	Visitas breves a las aulas <i>(instructional walks)</i>	Análisis <i>(review)</i>
Aprendizaje a través de la indagación	Investigación-acción	Colaboración disciplinada (equipos docentes que trabajan juntos para probar y refinar nuevas estrategias)	Demostraciones	

Fuente: AITSL (2014c).

La AITSL publicó otras cuatro guías específicas sobre el aprendizaje profesional. Una de ellas dio continuación a los estatutos y al marco profesional de desempeño docente, enfocada a ampliar, reenfrendar y proponer estrategias que fomenten el desarrollo de la cultura de aprendizaje profesional docente y que describe las características de una cultura profesional de alta calidad y eficaz

para el aprendizaje profesional (AITSL, 2014c).⁴ El documento, aparte de conjuntar los avances más recientes sobre aprendizaje profesional, propone estrategias creativas para el desarrollo de esa cultura. Es un trabajo original y valioso cuya lectura debería ser obligada para docentes y especialistas en formación y desarrollo docentes de otras latitudes. Según esta guía, una cultura de profesional de aprendizaje es exitosa cuando:

- Se facilitan conversaciones sobre aprendizaje profesional empleando un lenguaje común y el marco de Estándares Profesionales para Docentes.
- El aprendizaje profesional corresponde a las experiencias, las fortalezas, el conocimiento actual, la etapa de desarrollo profesional y los objetivos de cada adulto aprendiente.
- El aprendizaje profesional está ligado estrechamente con la escuela, el sector y los objetivos del sistema educativo y sus iniciativas.
- Los líderes se involucran en ciclos de indagación y construcción de conocimiento y son ejemplo de progresos en sus propios objetivos profesionales como son identificados en los Estándares Australianos para Directores.
- Los docentes y líderes se involucran en una reflexión continua sobre el impacto de su aprendizaje profesional y el empleo de información para orientar sus futuras opciones en este sentido.
- Los docentes son apoyados por su pares y líderes para ser innovativos en el aula, probar nuevas estrategias y evaluar eficazmente su alcance.

4 Además de esta guía, el AITSL ha publicado una dedicada a destacar la importancia de la evaluación de programas de aprendizaje profesional docente, así como a proponer estrategias para su evaluación (AITSL, 2013), otra que analiza y anima el papel de la innovación en el aprendizaje profesional (AITSL, 2014c), y otra más para sustentar la importancia y proponer estrategias del aprendizaje profesional colaborativo y proponer estrategias al respecto (AITSL, 2014b). En fin, en este artículo sería imposible revisar todas las publicaciones que ha realizado ese organismo con el fin de orientar, informar y formar sobre evaluación docente basada en estándares y el aprendizaje profesional docente, por lo que remitimos al lector su sitio web para que revise y aprecie su innumerable oferta al respecto: <<http://www.aitsl.edu.au/>>.

- El aprendizaje profesional no comprende sólo una serie de eventos aislados, incluye oportunidades planeadas y coordinadas que maximizan el impacto (AITSL, 2014c: 1).

Con ciertas adaptaciones, los indicadores de arriba pueden transformarse en una guía para desarrollar y evaluar programas de aprendizaje profesional dirigidos a los docentes. Puede notarse nuevamente que este modelo de desarrollo de una cultura profesional de aprendizaje está estrechamente vinculado con los estándares de evaluación docente y el actuar de los líderes escolares.

ESTRATEGIAS DE DIFUSIÓN IMPLEMENTACIÓN Y EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA

Difusión

Virtualmente desde el principio de la iniciativa de evaluación con base en estándares de desempeño, el AITSL emprendió una campaña de difusión a través de su sitio web, en YouTube y en otros medios, con el fin de que los docentes y la sociedad estuvieran informados. Para difundir el nuevo enfoque entre docentes y líderes escolares, el AITSL diseñó, con el auxilio de expertos australianos e internacionales, una serie de un poco más de medio centenar de materiales agrupados en seis áreas:

- 1) Práctica en el aula.
- 2) *Coaching* y mentoría.
- 3) Colaboración.
- 4) Desempeño y desarrollo.
- 5) Aprendizaje profesional.
- 6) Autoevaluación y reflexión.

Un material que vale la pena destacar son los videos para ilustrar los diferentes niveles de desempeño (recién graduado, competente, experto y líder). Son videos cortos en los que docentes seleccionados muestran en el aula y otros lugares su desempeño de acuerdo con alguna de las cuatro etapas profesionales. Otro material son las Herramientas de Autoevaluación Docente (The Teacher Self-Assessment Tool) que consiste en un cuestionario en línea que permite a los docentes reflexionar en diferentes contextos sobre su práctica, de acuerdo con los estándares.

Evaluación del diseño e implementación de los estándares

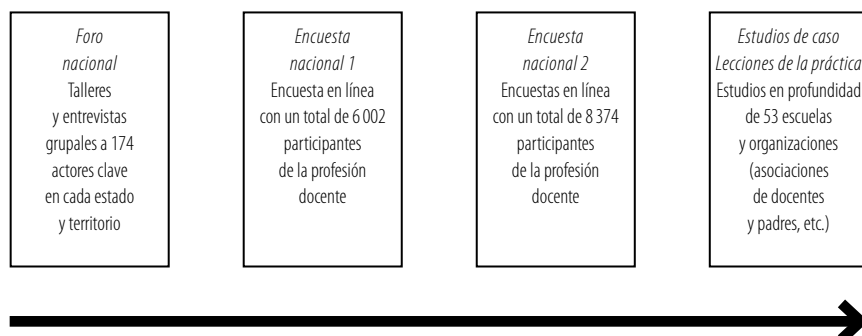
Hasta ahora, la evaluación de los estándares se ha llevado a cabo en dos etapas. En la primera, como se ha dicho antes, se evaluó su diseño, así como la pertinencia de las descripciones para las cuatro etapas profesionales de desarrollo docente.

En la segunda los estándares fueron sujetos a una evaluación. Fue un proyecto de tres años de duración que terminó en 2016 y que el AITSL encomendó a la Universidad de Melbourne y a su asociado, El Colegio Australiano de Docentes. El equipo de evaluación estuvo integrado por expertos altamente calificados, entre ellos, Amy Gullickson, una graduada del doctorado interdisciplinario en Evaluación, del prestigioso Centro de Evaluación de la Universidad de Western Michigan, creado y dirigido por el fallecido Daniel Stufflebeam.

El proyecto buscó evaluar la utilidad, eficacia e impacto de su implementación en la práctica (AITSL, 2016b) y estuvo integrado por cuatro componentes. Se empleó un diseño longitudinal que involucró datos cuantitativos y cualitativos. No tenemos información de una evaluación de magnitud parecida que se haya hecho en el medio internacional acerca de la puesta en marcha de un sistema de evaluación de esta naturaleza (esquema 4).

Esquema 4

Evaluación de la implementación de los estándares profesionales



Fuente: AITSL (2016a).

La Universidad de Melbourne elaboró cuatro informes de evaluación, tres parciales y uno final. En el primero se dieron a conocer los resultados del Foro Nacional y la Encuesta Nacional 1 (AITSL, 2014d). El segundo presentó los resultados de la Encuesta Nacional 2 (AITSL, 2014a). El tercero correspondió a la evaluación realizada a través de los estudios de caso, concebida como una evaluación participativa a la que fueron convocados abiertamente escuelas, organizaciones de padres, docentes y directores de todo el país (AITSL, 2016a). La cuarta entrega fue el informe final de la evaluación en 2016. Algunos de los resultados más sobresalientes del estudio se resumen a continuación:

- La tasa de aceptación de los estándares —estimada mediante la percepción, el conocimiento y las actitudes e intenciones de ponerlos en práctica— entre las escuelas y docentes se incrementó entre 2013 y 2015.
- Los docentes tienen menos conocimiento de los estándares que los líderes escolares.
- Los docentes con experiencia de cero a cinco años tienen una actitud más positiva y mayor empleo de los estándares que sus colegas con más experiencia. Los docentes en formación son los que tienen una actitud más positiva.

El equipo evaluador hizo las siguientes recomendaciones para mejorar la sustentabilidad e implementación de los estándares:

- Destinar recursos para incrementar el compromiso con éstos.
- Equilibrar su uso para el desarrollo profesional, más que para la rendición de cuentas.
- Aprovechar el compromiso al respecto por parte de los docentes que están en las primeras etapas de su carrera.
- Animar a que se apoye su práctica.
- Desarrollar un liderazgo eficaz, que apoye su práctica.
- Asignar responsabilidades para su implementación futura.
- Anclarlos en las políticas educativas actuales.
- Relacionar la mejora de los resultados de los estudiantes con los cambios en la práctica docente influidos por los estándares (AITSL, 2016a: 4).

Si se analiza el contenido de las recomendaciones, la puesta en funcionamiento de los estándares no se ha completado. Existen retos por superar, como lograr mayor compromiso de los docentes —especialmente los de mayor experiencia— y que no sólo los vean como un asunto de rendición de cuentas, más bien como una oportunidad de aprendizaje y desarrollo profesionales. Un aspecto que se manifiesta en los resultados de las evaluaciones es la importancia que tiene el liderazgo del director en la aceptación, conocimiento e implementación en la materia. La evaluación docente basada en estándares no es una tarea sencilla que se logre de la noche a la mañana.

DIEZ LECCIONES DE LA EXPERIENCIA AUSTRALIANA EN DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE ESTÁNDARES

Estas lecciones, naturalmente, son colegidas de los aspectos analizados a lo largo del presente artículo. Además de éstas, podrían inferirse otras más. Eso es tarea del lector, según sus intereses y prioridades.

Un sistema de evaluación docente basada en estándares:

Lección 1. Debe ser parte de un proyecto nacional de mejora de la calidad de la educación: los jefes de los estados y territorios de la nación formularon un acuerdo sobre los conocimientos y habilidades que deben adquirir los niños y jóvenes australianos. Posteriormente, los ministros de Educación lo materializaron a través de la Declaración de Melbourne.

Lección 2. Es una de las estrategias esenciales para mejorar la calidad de la educación y el bienestar de niños y jóvenes: el AITSL, en colaboración con otros expertos, determinó que los estándares de evaluación docente son una estrategia esencial para mejorar la práctica docente y por consiguiente la calidad de la educación y el bienestar de los estudiantes. Éstos son los fines últimos de la evaluación docente. Esta decisión fue aprobada por los ministros de Educación de los estados y territorios.

Lección 3. Debe ser un proyecto colaborativo: para diseñar los estándares el IATSL no trabajó en solitario, antes bien, solicitó asesoría de expertos nacionales e internacionales y encomendó a universidades australianas la realización de proyectos específicos.

Lección 4. Debe ser validado en el campo: su diseño, además de requerir una validación conceptual realizada a través de los hallazgos de la investigación y el juicio de expertos, necesita también una validación empírica, donde esos estándares se aplicarán. Esto fue lo que hizo el AITSL al patrocinar un proyecto de evaluación de los estándares en el territorio nacional.

Lección 5. Debe discriminar los niveles de desempeño de los docentes de acuerdo con su nivel de desarrollo profesional: una aportación original del modelo australiano de evaluación es la diferenciación del desempeño docente conforme al nivel profesional en que se encuentra el docente (graduado, competente, experto y líder), descripciones que fueron validadas en el campo.

Lección 6. Debe ir acompañado de un fuerte programa de difusión a través de diferentes medios: el AITSL se encargó de difundir desde el principio la importancia y los beneficios del proyecto. Asimismo, elaboró materiales de apoyo que los docentes podían consultar en línea, así como videos que muestran el desempeño docente en cada etapa de la carrera profesional.

Lección 7. No garantiza la calidad docente si no se acompaña de un fuerte y sostenido programa que estimule la cultura de aprendizaje profesional docente: en este modelo los estándares guardan una relación codependiente con el aprendizaje profesional. No puede existir uno sin el otro. El aprendizaje profesional es una condición necesaria para la operación de los estándares. El docente no es el único responsable de crear y cultivar esta cultura, igualmente lo son las autoridades educativas y los líderes escolares. Esto va más allá de cursos y talleres: debe comprender múltiples estrategias de aprendizaje individual y colectivo.

Lección 8. Debe evaluarse su implementación: el AITSL emprendió un proyecto de evaluación de tres años acerca de la puesta en marcha de los estándares, llevado a cabo por expertos de la Universidad de Melbourne. Los responsables elaboraron tres informes parciales de evaluación y uno final. La evaluación fue participativa, tanto cuantitativa como cualitativa. Los resultados se están empleando para mejorar el proceso.

Lección 9. Su creación no se da de la noche a la mañana, es un proyecto a plazos mediano y largo: este proceso comenzó en 2009. En diciembre de 2016, fecha del informe final de evaluación (AITSL, 2016b), los estándares de evaluación aún no terminaban de aplicarse en todas las escuelas de la nación. El proyecto ha sido llevado paso a paso, aparentemente sin ninguna presión externa ni tiempo político que conlleve a los ministros de Educación de los estados y territorios a decretar su aplicación universal.

Lección 10. Lo que probablemente no se debería tomar del modelo australiano: si bien la evaluación docente basada en estándares debe ser un esfuerzo a largo plazo, la experiencia australiana también puede indicar que, al menos en lo que concierne a los

países latinoamericanos, un proyecto de este tipo no puede tomarse tanto tiempo. A casi ocho años de haberse iniciado, y según la información del proyecto final (AITSL, 2016b), la evaluación basada en estándares todavía no es universal. Este lapso parece excesivo, sobre todo para naciones como México en que la vigencia de las políticas educativas está sujeta al tiempo que dure el ejercicio de la administración federal y al tamaño de la presión ejercida por grupos externos e internos. Además, el costo de un proyecto de tan largo plazo puede ser oneroso para las arcas de un país que no tenga tantos recursos como Australia.

REFERENCIAS

- AITSL (2016a), *Evaluation of the implementation of the Australian Professional Standards for Teachers: Interim report 3, 2014 Case studies – Lessons from practice, prepared in partnership with The University of Melbourne*, <https://www.aitsl.edu.au/docs/default-source/default-document-library/evaluation-of-the-implementation-of-the-australian-professional-standards-for-teachers—interim-report-3.pdf?sfvrsn=8aec3c_0>, consultado el 5 de mayo de 2017.
- AITSL (2016b), *Final report – Evaluation of the Australian Professional Standards for Teachers, prepared in partnership with The University of Melbourne*, <<https://www.aitsl.edu.au/tools-resources/resource/final-report-evaluation-of-the-australian-professional-standards-for-teachers>>, consultado el 25 de junio de 2020.
- AITSL (2014a), *The essential guide to professional learning: Leading culture*, <<https://www.aitsl.edu.au/tools-resources/resource/the-essential-guide-to-professional-learning-evaluation>>, consultado el 25 de mayo de 2020.
- AITSL (2014b), *The essential guide to professional learning: Innovation*, <<https://www.aitsl.edu.au/tools-resources/resource/the-essential-guide-to-professional-learning-leading-culture>>, consultado el 25 de mayo de 2020.

- AITSL (2014c), *The essential guide to professional learning: Collaboration*, <<http://www.toolkit.aitsl.edu.au/category/professional-learning-resource/129>>, consultado el 25 de mayo de 2020.
- AITSL (2014d), *Evaluation of the implementation of the Australian Professional Standards for Teachers: Interim report on baseline implementation 2013 key findings, prepared in partnership with The University of Melbourne*, Melbourne, <https://www.aitsl.edu.au/docs/default-source/default-document-library/evaluation-of-the-implementation-of-the-australian-professional-standards-for-teachers-interim-report-3.pdf?sfvrsn=8aec3c_0>, consultado el 25 de mayo de 2020.
- AITSL (2013), *The essential guide to professional learning: Evaluation*, <<https://www.aitsl.edu.au/tools-resources/resource/the-essential-guide-to-professional-learning-evaluation>>, consultado el 21 de mayo de 2017.
- AITSL (2012a), *Australian professional standards for teachers*, <<https://www.aitsl.edu.au/tools-resources/resource/certification-of-highly-accomplished-and-lead-teachers-in-australia>>, consultado el 5 de diciembre de 2014.
- AITSL (2012b), *Certification of highly accomplished and lead teachers in Australia*, <<https://www.aitsl.edu.au/docs/default-source/certificationresources/fact-sheet-certification-of-highly-accomplished-and-lead-teachers.pdf>>, consultado el 3 de enero de 2014.
- AITSL (2012c), *Australian charter for the professional learning of teachers and school leaders*, <<http://www.aitsl.edu.au/professional-growth/australian-charter-for-the-professional-learning-of-teachers-and-school-leaders>>, consultado el 15 de mayo de 2017.
- AITSL (2012d), *The Australian teacher performance and development framework*, <https://www.aitsl.edu.au/docs/default-source/national-policy-framework/australian-teacher-performance-and-development-framework.pdf?sfvrsn=4a7fff3c_6>, consultado el 15 de mayo de 2017.
- AITSL (2011), *Australian Professional Standards for Teachers*, <<http://www.aitsl.edu.au/australian-professional-standards-for-teachers>>, consultado el 1 de agosto de 2014.

- Casimiro Lopes, Alice (2002), “Os parâmetros curriculares nacionais para o ensino médio e a submissão ao mundo produtivo: o caso do conceito de contextualização”, *Educação & Sociedade*, vol. 23, núm. 80, pp. 386-400.
- CCSSO (2011), “Interstate Teacher Assessment and Support Consortium (INTASC)”, *Model core teaching standards: A resource for state dialogue*, Washington, DC.
- COAG (2008), *National Education Agreement*, <http://www.federalfinancialrelations.gov.au/content/npa/national_agreements/national-education-agreement.doc>, consultado el 5 de enero de 2017.
- CPEIP (2008), *Marco para la buena enseñanza*, Santiago de Chile, Mineduc, <<https://www.docentemas.cl/docs/MBE2008.pdf>>, consultado el 18 de abril de 2019.
- Danielson, Charlotte (2013), *The framework for teaching evaluation instrument*, 2013, <<http://www.loccsd.ca/~div15/wp-content/uploads/2015/09/2013-framework-for-teaching-evaluation-instrument.pdf>>, consultado el 2 de agosto de 2017.
- Darling-Hammond, Linda (2012), *Creating a comprehensive system for evaluating and supporting effective teaching*, Stanford, Stanford University-Stanford Center for Opportunity Policy in Education, <<https://edpolicy.stanford.edu/sites/default/files/publications/teacher-and-leader-effectiveness.pdf>>, consultado el 10 de diciembre de 2014.
- Darling-Hammond, Linda y Robert Rothman (2011), *Teacher and leader effectiveness in high-performing education systems*, Stanford University-Center for Opportunity Policy in Education, <<https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:bvPi4hLZAEEJ:<https://edpolicy.stanford.edu/publications/pubs/150+&cd=3&hl=es-419&ct=clnk&gl=mx>>, consultado el 9 de enero de 2017.
- EDU (2009), *New Teacher Induction Program: Manual for performance appraisal of new teachers*, Ontario, <<http://www.ontla.on.ca/library/repository/mon/23007/294249.pdf>>, consultado el 20 de abril de 2018.
- El Economista* (2016), “Mexico no está satisfecho con los resultados de PISA”, 6 de diciembre, <<http://eleconomista.com.mx/sociedad/2016/>>

- 12/06/mexico-no-satisfecho-resultados-pisa-nuno>, consultado el 10 de diciembre de 2016.
- Hanushek, Eric A. y Ludger Wößmann (2007), *Education quality and economic growth*, Washington, The World Bank, <http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/278200-1099079877269/547664-1099079934475/Edu_Quality_Economic_Growth.pdf>, consultado el 5 de enero de 2017.
- INTASC (1992), *Model standards for beginning teacher licensing, assessment and development: A resource for state dialogue*, Washington, CCSO, <<http://programs.ccsso.org/content/pdfs/corestrd.pdf>>, consultado el 12 de mayo de 2017.
- Jaquith, Ann, Dan Mindich, Ruth Chung Wei y Linda Darling-Hammond (2010), *Teacher professional learning in the United States: case studies of state policies and strategies. Technical report*, Stanford Center for Opportunity Policy in Education, <<https://learningforward.org/docs/pdf/2010phase3report.pdf?sfvrsn=0>>, consultado el 12 de mayo de 2017.
- Juárez Pineda, Erick (2019), “Continuará evaluación docente pero no se ligará a lo laboral: Esteban Moctezuma”, *Educación Futura*, México, 30 de enero, <<http://www.educacionfutura.org/continuara-evaluacion-docente-pero-no-se-ligara-a-lo-laboral-esteban-moctezuma/>>, consultado el 20 de agosto de 2019.
- LSI (2013), *The Marzano teacher evaluation model*, <<http://www.go-nordics.com/MTEM%20Michigan%2006012016.pdf>>, consultado el 5 de abril 2018.
- MCEETYA (2008), *Melbourne declaration on educational goals for young Australians*, <http://www.curriculum.edu.au/verve/_resources/National_Declaration_on_the_Educational_Goals_for_Young_Australians.pdf>, consultado el 5 de diciembre de 2016.
- NCTM (2014), *Principles to actions. Executive summary*, <https://www.nctm.org/uploadedFiles/Standards_and_Positions/PtAExecutiveSummary.pdf>, consultado el 15 de septiembre de 2019.
- OEI (2010), *Estándares para la gestión de escuelas. Etapa piloto*, <<http://cee.edu.mx/referentes/3-3-4.pdf>>, consultado el 20 de septiembre de 2018.

- Rivas, Axel (2015), *América Latina después de PISA: Lecciones aprendidas de la educación en siete países (2000-2015)*, Buenos Aires, CIPPEC-Instituto Natura.
- SEP (2014), *Perfil, parámetros e indicadores para docentes y técnicos docentes*, Subsecretaría de Educación Básica, México, <http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/ba/parametros_indicadores/>, consultado el 10 de diciembre de 2016.
- Taut, Sandy y Yulan Sun (2014), “The development and implementation of a national, standards-based, multi-method teacher performance assessment system in Chile”, *Education Policy Analysis Archives*, vol. 22, núm. 71, <<http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v22n71.2014>>, consultado el 25 de junio de 2020.
- UK Statutory Instruments (2006), *Education (School Teacher Performance Management) (England) Regulations 2006*, <<https://www.legislation.gov.uk/ukSI/2006/2661/contents/made>>, consultado el 16 de septiembre de 2019.
- Walker, Tim (2013), “What do the 2012 PISA scores tell us about U.S. schools?”, *NEA Today. News and Features from the National Education Association*, <<http://neatoday.org/2013/12/03/what-do-the-2012-Pisa-scores-tell-us-about-u-s-schools-2>>, consultado el 10 de diciembre de 2016.