

# Estándares profesionales de práctica y su importancia para la enseñanza

Lawrence Ingvarson y Elizabeth Kleinhenz

*Consejo Australiano de Investigación Educativa*

## Resumen

Los estándares profesionales de la enseñanza tienen dos caras: abarcan valores profesionales y medidas de la práctica. Articulan lo que se valora de la enseñanza y el aprendizaje y lo que los profesores deberían saber y ser capaces de hacer para que esos valores se manifiesten en su práctica. Al igual que las medidas, los estándares son herramientas para emitir criterios sobre la práctica en un contexto de significados y valores compartidos.

Se debe señalar la diferencia entre los estándares, desarrollados normalmente por empresarios, con fines de responsabilidad gestora y los estándares «de la profesión». Aquellos suelen tener objetivos dirigidos a garantizar el cumplimiento de reglamentos por parte del profesor, más que el de valores y principios profesionales. Los estándares de la profesión, es decir, los estándares que son desarrollados desde y «pertenecen» a la profesión, son de mucha más profundidad y complejidad. Sus objetivos son: proporcionar una infraestructura para el aprendizaje profesional de los profesores y proporcionar una base para la responsabilidad profesional de forma que los profesores, bien porque se les solicite, o bien voluntariamente, proporcionen a sus colegas información sobre su práctica. Este tipo de responsabilidad profesional hace posible que la propia profesión proporcione garantías fiables de calidad de la enseñanza a los empleadores y al público.

Estos dos propósitos se logran cuando un sistema de certificación y aprendizaje profesional, orientado por estándares eficaces, se hace operativo bajo el auspicio de un organismo profesional adecuadamente constituido. Los profesores que han obtenido la certificación de alto desempeño, como los profesores con certificación de la Junta Nacional en Estados Unidos y los Profesores de Aula de Nivel 3 en Australia Occidental, consideran que haber participado en los procesos de certificación ha sido el desarrollo profesional más importante que han experimentado.

El verdadero «éxito» de cualquier sistema de certificación y aprendizaje profesional basado en estándares, dependerá del respeto con el que cuente entre la comunidad educativa. Esto dependerá, en última instancia, de la calidad observada en los profesores que tienen la certificación.

A su vez, esto dependerá de la calidad de los propios procesos de certificación, lo cual exige un sistema basado en estándares de la profesión que reflejen realmente la profundidad y complejidad de la enseñanza. Y, tal vez lo más importante de todo, requiere que los estándares sean empleados eficazmente como «medidas» en procesos de evaluación justos, válidos, rigurosos y consistentes.

En un mercado cada vez más «abierto» para los profesores, con una mayor movilidad de estos que en cualquier momento anterior, la certificación proporciona un recurso «transferible» muy valioso tanto para profesores como para empleadores. Los sistemas escolares y los directores que quieran mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje de sus alumnos, y «añadir un valor» a sus centros, acogen con satisfacción las garantías de calidad que puede proporcionar la certificación. La experiencia de Estados Unidos muestra que los centros y los distritos escolares están deseando acoger a profesores con certificación de la Junta Nacional, y están preparados para ofrecerles recompensas considerables. Los profesores con certificación se asemejan a los profesionales de otros campos que tienen acceso a recompensas intrínsecas y extrínsecas a la carrera, sobre la base de una excelencia demostrada.

*Palabras clave:* estándares, profesión docente, Estados Unidos, Australia.

**Abstract:** *Professional standards of practice and their relevance to teaching*

Professional teaching standards have two faces; they embrace professional values and measures of practice. They articulate what is valued about teaching and learning and what teachers should know and be able to do to make those values manifest in their practice. As measures, standards are tools for making judgements about performance in a context of shared meanings and values.

A distinction needs to be drawn between standards developed, usually by employers, for purposes of managerial accountability and «profession wide» standards. The purposes of the former tend to be more closely related to ensuring teacher compliance with aspects of policy than commitment to professional values and principles. Profession-wide standards, that is standards that are developed and «owned» by the profession are of much greater depth and complexity. Their purposes are to provide an infrastructure for teachers' professional learning and to provide a basis for professional accountability, so that teachers may be called, or may volunteer, to provide an account of their practice to their peers. This kind of professional accountability enables the profession itself to provide reliable guarantees of teaching quality to employers and the public.

Both of these purposes are met when an effective standards guided professional learning and certification system becomes operational under the auspices of an appropriately constituted professional body. Teachers who have gained certification as accomplished teachers, e.g. National Board certified teachers in the USA, and Level 3 Classroom teachers in Western Australia, report that undertaking the certification processes is the most powerful professional development they have experienced.

The ultimate «success» of any standards based professional learning and certification system will depend on the respect it commands in the education community. Ultimately this will depend on the perceived quality of those teachers who hold certification. This, in turn, will depend on the quality of the certification processes themselves. It calls for a system based on profession-wide standards that truly reflect the depth and complexity of teaching. Perhaps most importantly of all, it requires that the standards be used effectively as «measures» in evaluation processes that are fair, valid, rigorous and consistent.

In an increasingly «open» market for teachers, and higher teacher mobility than ever before, certification provides a «portable» credential that is of great value to both teachers and employers. School systems and principals who want to improve the quality of teaching and learning for their students and «add value» to their schools welcome the guarantees of quality that certification can provide. Experience in the USA shows that schools and districts are anxious to attract and retain National Board certified teachers, and are prepared to offer them substantial rewards. Certified teachers are akin to professionals in other fields who can access intrinsic and extrinsic career rewards based on demonstrated excellence.

*Key words:* standards, teaching profession, USA, Australia.

## Introducción

En Australia, los educadores y políticos llevan más de tres décadas interesados en el desarrollo de estándares profesionales para profesores y en su potencial para mejorar la formación del profesorado, su desarrollo profesional y la calidad de la enseñanza. El profesorado y sus asociaciones profesionales han acogido los estándares con satisfacción, como un medio para mejorar el estatus de la enseñanza como profesión y fortalecer su protagonismo, con relación al gobierno y las universidades, en la garantía de la calidad.

En 1973, un importante informe nacional elaborado bajo el nuevo gobierno laborista (por el Comité Provisional de la Comisión de Centros Escolares Australianos) demandaba que la profesión docente tuviera más protagonismo en el desarrollo de estándares de práctica y en el ejercicio de una responsabilidad para el desarrollo profesional. El informe argumentaba que:

Un indicador de que una ocupación es altamente cualificada, consiste en que quienes desean entrar en ella, necesitan haber alcanzado un nivel de prepara-

ción acorde con los estándares establecidos por sus profesionales, y en que el continuo desarrollo de sus miembros sea, en gran medida, una responsabilidad de la profesión. De este modo, el colectivo se convierte en punto de referencia de los estándares y en la fuente de su prestigio o de su censura (Comité Provisional de la Comisión de Centros Escolares Australianos, 1973).

Al principio, la implantación de esta perspectiva fue lenta, pero «el movimiento de los estándares» ha ganado fuerza en los últimos años, y ya existen numerosos ejemplos de «paquetes» de estándares de enseñanza en Australia y en otros lugares. Al investigar algunos de estos ejemplos, hemos comprobado que varían considerablemente tanto en calidad como en la consecución de sus propios objetivos (Kleinhenz e Ingvarson, 2004; Ingvarson y Kleinhenz, 2006).

Este artículo pretende proporcionar una visión general de los estándares de enseñanza y su utilización. Comienza con una explicación del concepto de estándares de enseñanza, haciendo hincapié en que los estándares son tanto descripciones lo que es valorado, como instrumentos de medida. Tras exponer el fundamento en el que se basan los estándares de enseñanza, que resulta más convincente cuando ya se ha comprendido la estrecha relación que existe entre calidad de enseñanza y resultados satisfactorios en el aprendizaje del alumno, el artículo analiza los diversos usos que se pueden hacer de los estándares de enseñanza.

Se señala la importante diferencia que existe entre los estándares «de la profesión» docente, y los estándares desarrollados por otras entidades, como los empresarios, desde un punto de vista de gestión responsable. Los estándares de la profesión se desarrollan desde la propia profesión y «pertenecen» a ella. A partir de estos estándares, no existe una responsabilidad directa hacia el empleador, sino, como en otras profesiones, se lleva a cabo por la propia profesión. Esto permite que la profesión proporcione garantías fiables de calidad tanto al público como a los empleadores. Ésta es la diferencia entre responsabilidad «profesional» y responsabilidad «burocrática».

Los estándares «de la profesión» pueden proporcionar la base para desarrollar una infraestructura significativa para la formación de profesores, especialmente cuando forman parte de un sistema de certificación eficaz. La Junta Nacional de Estándares Profesionales de Enseñanza (JNEPE), en Estados Unidos, constituye uno de los mejores ejemplos de cómo un sistema de certificación y estándares para profesores con un alto nivel de desempeño, puede conducir a un aprendizaje profesional de los profesores más eficaz ([http://www.nbpts.org/research/research\\_archive.cfm](http://www.nbpts.org/research/research_archive.cfm)). En la parte final del artículo, sostenemos que al establecer un sistema de certificación y de apren-

dizaje profesional basado en estándares eficaces, y bajo el auspicio de un organismo profesional apropiado, los gobiernos que pretendan mejorar la calidad de la educación pueden mejorar de un modo espectacular la calidad del profesorado y el estatus de la profesión de la enseñanza.

## ¿Qué son los estándares profesionales de enseñanza?

Los estándares profesionales de enseñanza reflejan el conocimiento, las aptitudes, opiniones y disposiciones de los profesores que pueden ofrecer una enseñanza de alta calidad. Expresan explícitamente los valores centrales de la educación que guían a los profesores eficaces e identifican las características y tareas exclusivas de la enseñanza como profesión. Al describir la trayectoria del desarrollo profesional, los estándares para la enseñanza de alta calidad dejan claro qué necesitan saber y hacer los profesores para mejorar a largo plazo.

Los estándares también miden y evalúan. Son herramientas que empleamos constantemente para realizar juicios en muchas áreas de la vida y el trabajo, ya sea para medir una extensión, valorar un escrito o hacer una crítica gastronómica. Los estándares proporcionan un contexto de significados y valores compartidos que es necesario para llegar a un juicio y una mejora justos, fiables y útiles (Ingvarson, 2002).

Los estándares válidos expresan lo que saben y hacen los profesores más eficaces. Quienes diseñan los estándares no pueden asumir que su propio conocimiento y experiencia, por muy amplios que sean, constituyen una base suficiente o satisfactoria para definir un paquete de estándares. El conocimiento de la profesión docente depende cada vez más de la investigación (Borko y Putnam, 1995; Darling-Hammond, 1992; Elmore, 1996; Hiebert, Gallimore y Stigler, 2002). Los estándares representan un consenso profesional en torno a qué se sabe de la enseñanza, sobre la base de la investigación actual. El conocimiento basado en la investigación reciente debe encontrar su lugar en paquetes de estándares de enseñanza, y no quedar separado del conocimiento práctico que desarrollan profesores eficaces mientras trabajan con niños y jóvenes. Por lo tanto, la definición de unos estándares construye un puente entre la investigación y la práctica.

Quienes definen los estándares deben partir de una visión del aprendizaje de calidad que guiará la tarea de describir lo que los profesores deben saber, esperar y ser capaces de hacer. Por ejemplo, la introducción a *Standards for Highly Accomplished*

*Teachers of Science*, elaborada por la Asociación Australiana de Profesores de Ciencia (2002), contiene una visión edificante sobre la importancia del aprendizaje de la ciencia. Una parte necesaria en el diseño de estándares consiste en alcanzar un consenso, pero éste debe quedar justificado sobre la base de la investigación, el conocimiento y la experiencia de profesionales expertos. Esto significa que los profesionales que diseñan estándares de enseñanza avanzada deben alcanzar un acuerdo en torno al ámbito y el contenido de su trabajo y a los principios sobre los que descansa.

Los estándares unen a las personas en torno a ideales y valores compartidos; respaldan la idea de que existen diversos caminos para alcanzar el mismo objetivo y de que es probable que éste varíe según los contextos y las circunstancias. Los estándares profesionales de enseñanza son afirmaciones en torno a los tipos de enseñanza y aprendizaje que más se valoran en la profesión.

## Los estándares como medida

No es suficiente que un paquete de estándares de enseñanza avanzada describa o explique en detalle el ámbito de una enseñanza de alta calidad. La palabra «estándar» también implica el concepto de establecer un estándar, definir qué «nivel» debe alcanzar una práctica individual para considerar que «cumple» con el estándar, así como la naturaleza de los criterios y los procesos de toma de decisión que esto conlleva.

Cuando se emplean los estándares de enseñanza para evaluar una práctica, con la intención de obtener una certificación y un reconocimiento profesional, deben ser diseñados siguiendo estos tres pasos fundamentales:

- Definir qué aspectos de la enseñanza de alta calidad deben considerarse en los estándares (¿qué es la enseñanza de alta calidad?)
- Decidir cómo serán medidos estos aspectos (es decir, ¿es también importante cómo se reúnen los méritos relevantes?)
- Identificar qué se necesita para cumplir el estándar, o qué nivel debe alcanzarse.

La definición de Sykes y Plastrik del estándar (1993) como «una herramienta que proporciona, de un modo preciso y adecuado, criterios para adoptar decisiones en un contexto de significados y valores compartidos», nos recuerda que una definición completa de los estándares necesita tres elementos:

- Contenido de los estándares (qué se mide)
- Normas para reunir los méritos (cómo se va a medir), y
- Práctica de los estándares (qué nivel debe alcanzarse y cómo se valorarán los méritos).

Por lo tanto, los estándares de enseñanza son tanto afirmaciones sobre qué valoran quienes diseñan los estándares, como evaluaciones-instrumentos para medir la práctica y el éxito del resultado. Un paquete completo de estándares profesionales de enseñanza comprende: valores y principios que deben guiar el trabajo del profesor; descripciones de lo que saben, piensan y hacen los profesores eficaces; pautas para reunir los méritos que demuestran que se ha cumplido con los estándares; y directrices y/o puntos de referencia para evaluar los méritos contrastándolos con los estándares.

## **¿Cuál es el fundamento de los estándares profesionales de enseñanza?**

El principal fundamento de los estándares profesionales de enseñanza es que, por lo que sabemos actualmente, la calidad de la enseñanza es el aspecto del centro escolar que más afecta al aprendizaje de los alumnos. Esta identificación de la relación entre la calidad de la enseñanza y el aprendizaje del alumno, exige unos esfuerzos renovados para descubrir, definir y comunicar los aspectos de una buena enseñanza. Las recientes iniciativas políticas que se han adoptado en Australia y otros países, reconocen que fortalecer de esta manera la calidad de la enseñanza resulta fundamental para mejorar los resultados del aprendizaje del alumnado. Por este motivo, el llamado «movimiento de los estándares» ha crecido con tanta rapidez durante los últimos 15 años.

Una de las características que define una profesión es su capacidad para definir y aplicar estándares. En la enseñanza, como en todas las profesiones, las buenas prácticas implican algo más que desplegar una idiosincrasia individual o hacer lo que en un determinado momento puede parecer una buena idea. Los profesores deben ser capaces de construir sus ideas sobre la enseñanza a partir de unas «normas» acordadas sobre lo que constituye una buena práctica. Unos estándares bien definidos proporcionan dichas normas bajo la forma de afirmaciones que reflejan la investigación actual en torno a la enseñanza, así como los principios a los que se ha llegado de

común acuerdo. Los profesores pueden reivindicar una mejora de su estatus profesional ya que se comunican, comparten y hacen uso de un cuerpo de conocimiento profesional complejo y sobre el que están de acuerdo.

La mayor parte de los analistas afirma que el trabajo de los profesores se ha intensificado en los últimos años, cuando empleadores y sistemas educativos esperan que los profesores ayuden a cubrir las necesidades cada vez más complejas de las sociedades. También se pone el énfasis en la responsabilidad de los profesores y el mayor «papeleo» que esto implica. Algunas tareas que se solicitan a los profesores como, por ejemplo, atender las necesidades emocionales de niños que se han visto afectadas por una crisis familiar, requieren la destreza de otros profesionales, como trabajadores sociales y psicólogos. Otras tareas que se espera que realicen rutinariamente los profesores, como recaudar dinero y mantener los archivos de la oficina, pueden ser desempeñadas mejor y con un menor coste por otros trabajadores. Los estándares proporcionan a los profesores voz y voto para definir la naturaleza y el ámbito de su trabajo. Al establecer límites e identificar los componentes exclusivos del trabajo de la enseñanza, llaman la atención sobre las modificaciones que se deben realizar en el lugar de trabajo para ayudar a los profesores a trabajar de un modo más eficaz.

Los estándares de enseñanza proporcionan una orientación y una infraestructura significativa para el aprendizaje profesional. Una de las principales razones para crear estándares es la de aumentar la eficacia de la preparación y el desarrollo profesional de los profesores. Al implicar a más profesores en un aprendizaje profesional más eficaz, los estándares proporcionarán una importante mejora en el aprendizaje del alumno.

Normalmente, los profesores han tenido poca voz en lo que se refiere a su aprendizaje profesional. El desarrollo profesional lo proporcionan habitualmente los empleadores, y refleja las prioridades de estos; los profesores han sido consumidores de actividades para el desarrollo profesional, pero no han proporcionado aprendizaje profesional a sus colegas. Tener una responsabilidad en el desarrollo y aplicación de estándares permite a los profesores decidir qué necesitan saber para mejorar, lo cual les confiere un mayor control sobre su propio aprendizaje profesional.

Además, al asumir una responsabilidad en el desarrollo y la aplicación de sus propios estándares profesionales, la profesión puede defender con mayor firmeza la implementación de mecanismos que garanticen la calidad y que enfatizan la responsabilidad profesional frente al control de la gestión:

Una profesión es una ocupación que pretende regularse a sí misma mediante (a) el desarrollo de un consenso en torno a qué deben saber y qué deben ser capaces de hacer sus profesionales, y (b) el desarrollo de un sistema de acreditación y licencias para asegurar la transmisión de ese conocimiento y esa aptitud. Una ocupación pasa a ser una profesión cuando organizaciones como las universidades, los estados y el público, la aceptan como tal (Wise, 2005, p. 318).

Así, los profesores que demuestren cumplir con los estándares, pueden recibir una certificación profesional que no emite su empleador ni el sistema educativo, sino su propio organismo profesional. Por lo tanto, alcanza un grado de profesionalidad comparable al de otros profesionales que asumen una responsabilidad en la regulación sus profesiones, mediante la toma de decisiones importantes en torno a la competencia de sus miembros, decidiendo quién puede ser miembro de la profesión y quién ha alcanzado altos estándares de calidad. Estas profesiones disfrutan de una especie de «contrato» con la sociedad, la cual delega en ellas la «autonomía» necesaria para auto-regularse, a cambio de unas garantías que cumplen rigurosamente y con eficacia. En este sentido, la autonomía no significa que los individuos sean libres para hacer lo que les plazca. Significa que la profesión garantiza, a ella misma y al público, la competencia de sus miembros, y está preparada para sancionar a los que no cumplan con los estándares. En efecto, esto «sugiere una mayor regulación de los profesores... a cambio de la desregulación de la enseñanza» (Darling-Hammond y Wise, 1992, p. 1.359. *Cursivas del original*).

Este aspecto del fundamento para unos estándares profesionales de enseñanza ha sido ampliamente analizado y discutido. Será examinado en mayor profundidad más abajo.

## ¿Cómo se emplean los estándares de enseñanza?

Los estándares sirven para diferentes propósitos, y su naturaleza y contenido varían según estos. Los estándares que emplee un organismo estatal de registros para decidir si los profesores deben ser inscritos o eliminados del registro, diferirán notablemente de los estándares empleados por un organismo profesional para decidir si un profesor ha alcanzado altos niveles de desempeño dentro de una especialidad.

## El taburete de tres patas

Darling-Hammond señala las tres maneras principales de emplear los estándares para mejorar la calidad de la enseñanza, y las denomina «taburete de tres patas» (Darling-Hammond, 2001, p. 752). Según ella, en términos generales, los estándares profesionales son de tres tipos (las tres patas del taburete). Cada uno de ellos tiene objetivos diferentes y cada uno se aplica, para garantizar la calidad del profesorado, en tres momentos diferentes de su trayectoria:

- Estándares para evaluar y acreditar los programas de formación del profesorado.
- Estándares para aprobar licencias o registros y entrar en la profesión.
- Estándares para la certificación y el reconocimiento de profesores que alcanzan altos niveles de práctica.

En Estados Unidos, como señala Darling-Hammond, existen grandes diferencias entre los estados a la hora de utilizar estándares en las diferentes etapas de la trayectoria profesional de los profesores. Dice que el taburete de tres patas (p. 752) se queda «bastante cojo en la enseñanza, una profesión en la que las funciones para garantizar la calidad está aún sin desarrollar». Define la enorme «variación de estándares» que se emplean actualmente en Estados Unidos como un «enredo» (Darling-Hammond, 2001, p. 754) en el que cada estado tiene diferentes acuerdos y estándares para aprobar los programas de formación del profesorado y para emitir licencias de enseñanza, y en el que, antes de 1986, cuando se estableció la Junta Nacional de Estándares Profesionales de Enseñanza, no había ningún organismo profesional de ámbito nacional que proporcionase una certificación y un reconocimiento a los profesores que alcanzaban altos niveles de práctica.

## Estándares de acreditación<sup>1</sup>

En Estados Unidos, el Consejo Nacional de Acreditación de la Educación del Profesorado (CNAEP), define la acreditación como un proceso para evaluar y mejorar la calidad de los

---

<sup>1)</sup> Con «acreditación» nos referimos aquí a la evaluación de los programas o cursos educativos de formación del profesorado. La «certificación» es el reconocimiento, por parte de un organismo profesional, de que un profesor ha alcanzado un determinado nivel de estándares de enseñanza.

programas de formación del profesorado, mediante una inspección voluntaria por parte de los propios colegas. La acreditación hace público que el centro o la universidad trabajan en un alto nivel de calidad educativa e integridad. Mediante la acreditación del cnaep, la profesión reconoce que un programa de formación profesional cumple con los estándares nacionales en cuanto a contenido y funcionamiento. Los estándares de acreditación suelen incluir estándares para los recursos, como contenido del curso, personal, instalaciones, experiencia del centro escolar y práctica de la enseñanza.

Actualmente se están produciendo dos cambios generales en los sistemas de acreditación. El primero consiste en trasladar la atención desde los recursos al conocimiento, aptitudes, disposiciones y capacidades que deben demostrar los titulados en contextos reales de trabajo; es decir, estándares profesionales. Esto implica una menor prescripción sobre cómo deben estar preparados los titulados, pero requiere indicadores válidos de resultados. Quién y cómo evalúa estos últimos, son asuntos que en gran medida aún requieren más investigación. La acreditación del CNAEP es voluntaria. Australia no tiene un organismo de ámbito nacional para evaluar y acreditar los programas educativos del profesorado. Algunos países europeos, como Portugal (Campos, 2004), se encaminan hacia la introducción de agencias de acreditación externas más independientes (Eurydice, 2006).

## Estándares de licencias o registros

En Australia, es necesario cumplir con estos estándares para entrar a formar parte de la profesión (no para trabajar con un empleador). Son establecidos y aplicados por las autoridades estatales de registros o licencias. En casi todas las profesiones, el registro se produce tras superar satisfactoriamente un periodo de prácticas o iniciación. Con algunas excepciones, ésta no ha sido la práctica habitual en la enseñanza, donde todos los profesores son automáticamente registrados tras titularse con un programa válido de formación del profesorado. En Australia, unos organismos estatales de registro recientemente creados están estableciendo nuevos métodos para registrar a los profesores de un modo definitivo, tras un periodo (normalmente de un año) de registro «provisional». Cada paquete de estándares de registro es desarrollado por el organismo estatal siguiendo el *National Framework for Professional Standards for Teaching* (MCEETYA, 2003). Todos los paquetes de estándares de registro del profesorado, en los sistemas educativos de Australia, tienen carácter genérico.

## **Gestión de la práctica y estándares de inspección**

Estos estándares hacen referencia a la necesidad de llevar a cabo evaluaciones periódicas con las que se alcance una práctica satisfactoria en las tareas de la enseñanza, o con las que se tome la decisión de realizar destituciones o aplicar sanciones. Partiendo de su enfoque para el desarrollo profesional, a menudo se solicita a los profesores que identifiquen, junto con el gestor, las áreas de los estándares en las que creen que deben mejorar. Entonces el gestor les conduce hacia los programas y las opciones de desarrollo profesional más adecuadas. Los estándares son generales y, normalmente, definen habilidades básicas. En Australia, los profesores han tendido a rechazar estos estándares, percibiéndolos como una imposición, sin llegar a percibir la profundidad y complejidad de su propio trabajo.

## **Estándares de certificación**

La certificación constituye el reconocimiento, por parte de un organismo profesional, de que un profesional ha alcanzado altos estándares de práctica. Lo realiza un organismo profesional independiente de los empleadores, el gobierno o los sistemas educativos. Los estándares de certificación «pertenecen» a la profesión de la enseñanza. Definen los aspectos de la práctica de la enseñanza que son comunes a todos los profesores, independientemente de dónde trabajen. Dado que su propósito es identificar a los profesores que han alcanzado un nivel de práctica avanzado o «de alta calidad», deben hacer referencia a una determinada materia o nivel educativo, para poder reflejar el trabajo de la enseñanza con suficiente profundidad.

## **Otros usos de los estándares**

Los estándares de enseñanza también se pueden emplear para orientar el desarrollo profesional o los programas que ofrecen, por ejemplo, asociaciones de profesores u otros colectivos. A veces los emplean varios centros que trabajan de modo «conjunto» para desarrollar nuevos programas que orienten el aprendizaje profesional de los profesores. También se pueden emplear para ayudar a los profesores a reflexionar sobre su trabajo y a aprender de sus colegas.

## **¿Cuales son las diferencias entre estándares «de la profesión» de la enseñanza y otros tipos de estándares profesionales de enseñanza?**

Como ya se ha mostrado más arriba, existen numerosos ejemplos de estándares de enseñanza, con diferentes orígenes y objetivos. Los estándares varían según sus propósitos. Los estándares empleados para acreditar cursos de formación del profesorado serán diferentes de los que certifiquen el alto desempeño de los profesores.

Existen diferencias importantes entre los estándares «de la profesión» y los estándares que desarrollan empleadores, instituciones gubernamentales u otros sistemas educativos. A veces estos son denominados «de gestión», y su principal objetivo consiste en garantizar que los profesores cumplan sus obligaciones contractuales con el empleador o el sistema educativo, incluyendo la implementación de políticas específicas.

Sin embargo, los estándares de la profesión «pertenecen» a la profesión de la enseñanza y son desarrollados por ésta, normalmente por asociaciones profesionales de profesores. Su principal propósito es ayudar a los profesores a aprender y crecer profesionalmente.

Es importante distinguir entre los estándares de la profesión y los estándares desarrollados dentro de contextos de responsabilidad gestora. El objetivo de los estándares de la profesión no es hacer a los profesores responsables de sus prácticas y del cumplimiento de las prioridades del sistema educativo. Tampoco pretenden establecer los requisitos que debe cumplir un empleador, un gobierno o un sistema educativo. Su objetivo es identificar los muchos y variados aspectos de la enseñanza y servir a los propósitos del aprendizaje y la responsabilidad profesionales.

Los analistas críticos hacia los estándares no suelen hacer esta importante distinción. Los estándares de la profesión son frecuentemente criticados o rechazados porque son confundidos con estándares burocráticos y de gestión que pueden trivializar y subestimar el trabajo de los profesores. Esto da lugar a una importante confusión y desinformación.

### **Algunos ejemplos de estándares de la profesión**

Durante los últimos 10 ó 15 años, en Estados Unidos y Australia, los profesores y sus asociaciones profesionales han establecido estándares de la profesión que definen una enseñanza «avanzada» o «de alta calidad». Estos estándares indican el nivel de excelencia que pueden alcanzar, o aspirar a alcanzar, los profesores experimentados.

En 1999, la Universidad de Monash puso en marcha tres proyectos con el objetivo de desarrollar estándares profesionales avanzados para los profesores de inglés, Matemáticas y Ciencia. Cuatro asociaciones nacionales de diferentes materias y la universidad de Monash, llevaron a cabo los proyectos entre 1999 y 2001, con una subvención del Consejo Australiano de Investigación. Los proyectos han proporcionado una plataforma para el desarrollo de otras iniciativas de estándares por parte de otras asociaciones profesionales. Ahora también se han definido estándares para profesores de lenguas extranjeras y de inglés como segunda lengua.

En Estados Unidos, los estándares de la enseñanza de alta calidad se desarrollan por profesores bajo el auspicio de la Junta Nacional de Estándares Profesionales de Enseñanza.

La implantación de la Junta Nacional fue una respuesta audaz a preocupaciones más serias, reflejadas en la publicación *A Nation at Risk: the Imperative for Educational Reform* (1983), en la que se advertía de que los niños americanos estaban quedando por detrás de los niños de otros países en algunos indicadores importantes de la educación. Se creó en 1987, siguiendo la recomendación del informe *A Nation Prepared: Teachers for the 21st Century* (1986), del Grupo de Trabajo del Foro Carnegie sobre Educación y Economía.

En el documento *A National Board for teaching? In search of a bold standard*, Shulman y Sykes (1986) propusieron que los profesores fueran los principales participantes en todas las actividades de la Junta. Esta propuesta se puso en práctica. La Junta tiene un amplio número de miembros entre los que hay profesores en activo (la mayoría), gobernadores de estado, administradores y funcionarios de los centros o universidades, sindicatos de profesores, directores de juntas escolares, empresarios, fundaciones y otros ciudadanos implicados.

La JNEPE designa un comité de estándares para cada «campo» en el que los profesores, voluntariamente, solicitan obtener una certificación. Los «campos» especifican tanto las materias como el nivel; por ejemplo: «Matemáticas para adolescentes y adultos jóvenes». Recientemente se han constituido comités de estándares diferentes para más de 30 campos de enseñanza. Los comités están formados normalmente por 15 expertos en su campo. La mayor parte de los miembros son profesores en activo. Otros miembros suelen ser formadores de profesores, investigadores, expertos en desarrollo infantil y otros profesionales. A lo largo de la pasada década se han establecido paquetes completos de estándares para 27 campos, y la JNEPE ha concedido certificados de idoneidad a más de 40.000 profesores (véase la página web de la JNEPE).

Todos estos ejemplos de estándares de la profesión definen la práctica de los profesores en niveles «avanzados» o de «alta calidad». Por lo tanto, no son adecuados para registrar nuevos profesores. Ni para que algún organismo que no represente a los profesores regule la enseñanza.

## **Algunas características de los estándares de la profesión bien definidos**

Una diferencia importante entre los estándares de «gestión» y los de la profesión reside en que, mientras aquellos tienden a describir y enfatizar actuaciones específicas de los profesores -habilidades muy concretas- estos proporcionan representaciones fieles y completas del conocimiento y las aptitudes de los profesores.

El siguiente es un ejemplo de estándar extraído de un paquete de estándares de la profesión para profesores de Ciencia con un alto nivel de desempeño:

Los profesores de Ciencia con un alto nivel de desempeño implican a los alumnos en la indagación científica. Su enseñanza refleja tanto la emoción y el reto que conlleva la práctica científica, como el rigor que la caracteriza. Enseñan y diseñan prácticas que permiten a sus alumnos acercarse al conocimiento y la experiencia de un modo crítico, identificar los problemas, preguntar las dudas y proponer soluciones. Implican activamente a los alumnos en una amplia gama de investigaciones científicas.

Un estándar como éste presenta varias características dignas de mención. En primer lugar, señala una «parte» amplia e importante del trabajo de un profesor de Ciencia -constituye un ejemplo de los objetivos que se intentan alcanzar. No se trata de una habilidad muy concreta o de un rasgo de la personalidad. Los profesores de Ciencia vinculan rápidamente este tipo de estándar a un ejemplo real (es decir, válido) del tipo de trabajo que ellos realizan (o deberían realizar).

En segundo lugar, el estándar no se refiere a un determinado contexto, sino que define una práctica que la mayoría cree que deberían seguir los profesores de Ciencia con un alto desempeño, independientemente del centro en el que se encuentren. Por

definición, un estándar profesional hace referencia a todos los contextos en los que trabajan los profesores (lo cual no quiere decir que el contexto no afecte a la práctica). Independientemente de dónde se encuentre el centro, implicar a los alumnos en la indagación científica seguramente se considerará como una responsabilidad fundamental de los profesores de Ciencia.

En tercer lugar, el estándar no prescribe cómo crear una cultura profesional; no tipifica la práctica ni encorseta a los profesores. Hay muchas formas de implicar a los alumnos en la indagación científica. El estándar identifica un aspecto esencial de la correcta enseñanza de Ciencia, pero no prescribe cómo debe cumplirse con el estándar. En este sentido, el estándar permite la diversidad y la innovación.

Finalmente el estándar, como tal, señala algo que es medible u observable. Es posible imaginar los méritos que puede llegar a reunir un profesor de Ciencia para demostrar que cumple con el estándar.

Las siguientes características aparecen en la mayor parte de paquetes de estándares profesionales de enseñanza que han sido desarrollados principalmente por profesores:

### **Los estándares de la profesión son desarrollados por profesionales expertos**

Por definición, los estándares de la profesión no pueden depender de determinados empleadores o sistemas escolares. Dado que expresan ideas complejas sobre la enseñanza, sólo pueden ser definidos por personas que tienen un conocimiento experto de su campo, y que pueden entender y aplicar los resultados de la investigación. Quienes diseñan los estándares utilizan el conocimiento resultante de la investigación, pero también hacen uso de su conocimiento práctico y de su criterio profesional. Los procesos de diseño requieren tiempo, normalmente un mínimo de doce meses, y conllevan una amplia consulta a los profesores.

### **Los estándares de la profesión docente promueven el aprendizaje de los profesores**

Los estándares articulan una base de conocimiento que puede orientar y promover el aprendizaje de los profesores. A los profesores les resultará más fácil mejorar si saben en

qué deben mejorar. Los estándares proporcionan a los profesores una especie de mapas para saber hacia dónde se dirigen al intentar desarrollar su conocimiento y su destreza profesionales.

### **Los estándares de la profesión docente no están limitados a un contexto**

Por definición, los estándares de la profesión se refieren a toda la profesión: no quedan limitados o modificados por el lugar o las condiciones en las que trabajan los profesores. Esto no quiere decir que la enseñanza sea una actividad a la que no le afecta el contexto. Éste es un aspecto crucial de la enseñanza, pero los estándares de enseñanza son independientes del contexto. Ciertamente, en algunos contextos a los profesores les resulta muy difícil cumplir con un estándar como, por ejemplo, «conocer a sus alumnos y cómo estos aprenden». Pero esto no modifica el estándar. En todos los contextos, los profesores deberían conocer a sus alumnos y cómo estos aprenden. El hecho de que esto sea difícil debido a unas circunstancias que escapan al control del profesor, es algo que viene a subrayar la importancia de establecer unas condiciones que permitan a los profesores cumplir con los estándares.

### **Los estándares de la profesión docente tienen validez en su procedimiento y su contenido**

Esto quiere decir que los estándares reflejan fielmente lo que los profesores saben y hacen. Deben expresar el conocimiento y el trabajo de los profesores en toda su profundidad y complejidad. Los estándares que no consiguen esto deben ser criticados por simplificar o devaluar el trabajo de los profesores porque no son válidos.

Los procedimientos empleados para desarrollar los estándares deben ser válidos. Esto requiere, principalmente, que los organismos que establecen los estándares sean independientes y reflejen en estos el conocimiento y la destreza necesarios para que tengan validez.

## **Los estándares de la profesión docente señalan amplias «partes» del trabajo de los profesores**

Una forma rápida de distinguir los estándares de gestión de los de la profesión, consiste en observar que aquellos a menudo presentan extensas listas de control en las que figuran «habilidades» o breves descripciones del trabajo que pueden ser «marcadas» en la lista durante procesos básicos de evaluación. Por el contrario, los estándares de la profesión hacen referencia a «partes» amplias e importantes del trabajo de los profesores. Quedan definidos en afirmaciones más extensas que expresan, en toda su complejidad, el conocimiento y la destreza de los profesores en determinados campos.

## **Los estándares de la profesión son específicos de cada campo más que genéricos**

Si los estándares deben expresar adecuadamente el conocimiento y la destreza de los profesores, deben centrarse específicamente en un campo. Estos campos pueden ser materias, niveles o una combinación de ambos; por ejemplo: «profesor de primaria generalista», o «Matemáticas en educación infantil» o «Música». Los grupos de profesionales que definen los estándares deben decidir cuáles serán los campos. En estos grupos se comprobará, por ejemplo, que el conocimiento profesional de un profesor de educación infantil es diferente del de un profesor de secundaria de Física o Química. No sólo varía el contenido de la materia, sino también las aptitudes pedagógicas necesarias. La investigación en torno a la enseñanza y a lo que los profesores eficaces saben y hacen muestra que, en gran medida, todos los profesores son especialistas. Los estándares de enseñanza deben reflejar las diferentes especialidades para ser válidos.

## **¿Qué es un sistema de certificación y aprendizaje profesional, y cuáles son sus objetivos?**

Actualmente, existe un amplio consenso al afirmar que los estándares de enseñanza son de gran utilidad cuando forman parte de sistemas válidos que promueven el aprendizaje profesional. Muchos piensan que para utilizar los estándares con este pro-

pósito y del modo más eficaz, es necesario un sistema nacional de certificación y aprendizaje profesional.

En Australia, en 1998, el informe del Senado *A class act: Inquiry into the status of the teaching profession* (Comité de Empleo, Educación y Formación del Senado de Australia, 1998) recomendó que los profesores que pudieran demostrar conocimientos y aptitudes de enseñanza avanzados, fueran reconocidos y recompensados en su carrera profesional y su salario. En otros países de la OCDE, incluido Canadá (Colegio de Profesores de Ontario, 1999) ocurrió algo similar.

En Estados Unidos, el Grupo de Trabajo del Foro Carnegie, que recomendó la creación de una Junta Nacional para establecer estándares de enseñanza y certificar qué profesores los cumplían (Foro Carnegie sobre Educación y Economía, 1986, pp. 66-69), propuso originalmente que la Junta Nacional emitiera dos tipos de certificados -un «Certificado de Profesor» y un «Certificado de Profesor Avanzado». El primero sería obligatorio y serviría para acceder a la profesión, el segundo sería voluntario y certificaría una práctica de alto nivel y capacidad de liderazgo. La idea del certificado de la JNEPE como nivel de acceso fue rechazada cuando éste pasó a depender del Consorcio Interestatal de Evaluación de Nuevos Profesores (CIENP) y del Consejo Nacional de Acreditación de la Educación del Profesorado (CNAEP).

En Australia, los autores de la declaración *National Statement from the Teaching Profession on Teacher Standards Quality and Professionalism* definen los estándares como «herramientas para la acción», cuyo uso incluye el reconocimiento y la certificación. La declaración proporciona una definición de «certificación profesional»:

La certificación profesional es un reconocimiento, por parte de un organismo profesional autorizado, de que un miembro de dicha profesión ha cumplido con estándares de práctica profesional de alta calidad.

Esta definición refleja lo que parece ser una tendencia cada vez mayor a emplear el término «certificación» para referirse sólo a la enseñanza de alta calidad. Pero, como queda reflejado en la concepción original de la JNEPE, la certificación de los profesores que cumplen con los estándares de práctica puede darse en más de un nivel o en más de un momento de la trayectoria profesional (por ejemplo, «profesor principiante» o «profesor avanzado») y puede ser obligatoria o voluntaria. Sin embargo, durante el resto de este artículo, y para evitar confusiones, emplearemos el término «certificación» para referirnos a la certificación voluntaria de profesores con una práctica de alta calidad.

La declaración australiana prevé una «aproximación a una certificación profesional consistente y coordinada de ámbito nacional». Establece una serie de principios:

En el sector de los centros escolares, puede aplicarse la certificación en varios campos de la enseñanza y el aprendizaje. Debido al trabajo de asociaciones profesionales de ámbito nacional, de organismos reglamentarios para profesores de ámbito estatal o territorial y a la inclusión en algunos convenios laborales de salarios correspondientes a un mayor estatus, podría desarrollarse una aproximación a una certificación profesional consistente y coordinada de ámbito nacional. Es importante reconocer que está surgiendo un consenso en torno a las características que debería cumplir cualquier proceso que lleve a la evaluación formal de la práctica para obtener la certificación profesional de estándares avanzados:

- Ser voluntario.
- Ser fidedigno.
- Estar basado en estándares profesionales de enseñanza que se emplean como medidas.
- Contar con la implicación de colegas en su desarrollo y ejecución.
- Reflejar los aspectos centrales de la enseñanza.
- Tener una orientación positiva.
- Emplear un rango de métodos y méritos.
- Incorporar procesos de apelación (ACE, May 2003, p. 4).

Hemos estudiado varios ejemplos de sistemas de certificación para profesores con una práctica «avanzada» o de «alta calidad» en Australia, Estados Unidos, Escocia e Inglaterra. Todos presentan tres objetivos que se suelen considerarse fundamentales para un sistema profesional de certificación de la enseñanza:

- Ayudar a los profesores a aprender y crecer profesionalmente.
- Proporcionar una garantía pública de la calidad del trabajo de aquellos profesores que han obtenido la certificación de haber cumplido con los estándares.
- Ayudar en el desarrollo de trayectorias profesionales para aquellos profesores que hayan demostrado una labor de excelencia en la enseñanza.

A diferencia de lo que se piensa en muchas ocasiones, los dos primeros propósitos no son mutuamente excluyentes. Al contrario, la certificación, mediante evaluaciones rigurosas diseñadas desde la propia profesión, en la que los profesores han

cumplido con determinados estándares de la profesión, es un medio muy eficaz para mejorar su aprendizaje. La evaluación es un componente esencial del aprendizaje de los profesores, como lo es del de los alumnos.

El tercer objetivo refleja una nueva forma de entender la enseñanza y el liderazgo dentro de ésta (véase, por ejemplo, Elmore, 2001), que ha llevado a muchos a ser más conscientes de la relación entre la mejora en el aprendizaje de los alumnos (la «principal tarea» de los centros) y una trayectoria profesional de los profesores basada en una enseñanza de alta calidad (más que, por ejemplo, en el número de años en la enseñanza). Tal reconocimiento de la alta calidad de la enseñanza permite a los buenos profesores continuar enseñando, al tiempo que mejoran su estatus y su salario, en vez de, como ocurría en el pasado, tener que abandonar las clases para ocupar puestos administrativos.

## **¿Cómo funciona un sistema eficaz de certificación y aprendizaje profesional?**

No todos los sistemas de certificación y aprendizaje profesional orientados por estándares pueden ser calificados de «eficaces». Un sistema de certificación y aprendizaje profesional basado en estándares es eficaz cuando (a) redunde en un aprendizaje de los profesores que mejora su capacidad de ayudar a los alumnos a aprender, y (b) proporciona una verdadera garantía de que la práctica de los profesores con certificación cumple con estándares de práctica profesional altos y válidos. Algunos sistemas que hemos estudiado no son eficaces en estos términos. Esto puede ocurrir porque los estándares no proporcionan descripciones válidas del trabajo de los profesores. O tal vez porque los procesos de evaluación carecen del rigor necesario. En nuestra investigación hemos encontrado varios ejemplos de sistemas de certificación en los que la evaluación se lleva a cabo en el centro, bajo la autoridad de su director. Estos sistemas estaban muy lejos de ser eficaces, en gran medida porque en ellos no se daban las condiciones necesarias para que las evaluaciones fueran válidas y consistentes.

Para que un sistema de certificación funcione eficazmente, deben darse en él cuatro elementos:

- Estándares que definan la práctica eficaz y proporcionen objetivos y orientación para el aprendizaje a largo plazo.

- Un sistema plausible para evaluar los méritos que demuestre que se ha cumplido con los estándares.
- Una infraestructura para el aprendizaje profesional que posibilite a los profesionales desarrollar las características y capacidades que reflejan los estándares.
- Procedimientos de selección y trayectorias profesionales que proporcionen reconocimiento e incentivos a quienes obtengan una certificación profesional.

Cada uno de estos elementos tiene determinadas características y funciones, tal y como se indica más abajo, pero está incompleto sin los demás. Los cuatro elementos juntos forman un «sistema» de factores interdependientes que se complementan. Si se eliminara uno de ellos, el sistema perdería la capacidad de funcionar eficazmente como instrumento para fomentar y reconocer los méritos del aprendizaje profesional.

## **Estándares**

En la investigación que hemos llevado a cabo en los últimos años, hemos estudiado muchos ejemplos de estándares para profesores. Los «mejores» –es decir, los que parecen representar de un modo más fiel el conocimiento y las aptitudes de los profesores en toda su complejidad– habían sido definidos por grupos formados en su mayoría por profesores, bajo el auspicio de una asociación u organismo profesional.

En Australia, cinco asociaciones nacionales de profesores han desarrollado recientemente paquetes de estándares profesionales de enseñanza para profesores con una práctica de alto desempeño en diferentes disciplinas; las asociaciones son las siguientes: Asociación Australiana de Profesores de Ciencia (AAPC); Asociación Australiana para la Enseñanza de Inglés (AAEI); Asociación Australiana de Educadores de Lectoescritura (AAEL); Asociación Australiana de Profesores de Matemáticas (AAPM); y la Federación Australiana de Asociaciones de Profesores de Lenguas Modernas (FAAPLM). Estos estándares no se encuentran aún al «abrigo» de ningún organismo profesional que los supervise. Tampoco existe todavía un sistema nacional que proporcione certificaciones a los profesores que pueden demostrar, mediante un proceso válido de evaluación, que cumplen con los estándares, aunque en el campo de la Ciencia y las Matemáticas se han realizado ensayos de estas evaluaciones.

En Estados Unidos, la JNEPE desarrolla los estándares y proporciona la certificación en estrecha colaboración con las asociaciones profesionales de profesores. Durante la pasada década, la JNEPE ha desarrollado estándares en 27 campos, y se han concedido certificaciones a más de 40.000 profesores (JNEPE, 2005).

Los grupos que definieron los estándares estadounidenses estaban formados por miembros con una reconocida destreza en cada campo. Casi todos ellos eran profesores en activo. Lo mismo ocurrió en los proyectos australianos de desarrollo de estándares. Ambos ejemplos de estándares pueden ser definidos como «de la profesión», ya que fueron desarrollados en gran medida por profesores para reflejar el conocimiento, aptitudes, opiniones y disposiciones de todos los profesores dentro de cada campo. Todos estos paquetes de estándares cumplen los criterios para los estándares de la profesión que han sido definidos en un apartado anterior de este artículo.

## Los estándares como medidas

Pocos sistemas de certificación muestran una comprensión de la diferencia entre definir o desarrollar estándares y establecerlos, es decir, decidir en qué medida la práctica de un profesor es «buena» o «de alta calidad». ¿Cómo decidimos cuándo es lo suficientemente buena? ¿Qué méritos deben «considerarse» suficientes para cumplir con el estándar, y cómo sabemos que son suficientes?

En muchos sistemas, la toma de decisiones sobre niveles individuales de práctica depende de procesos deductivos bastante toscos que llevan a cabo evaluadores, basándose en (el contenido de) los estándares. Esto no es en absoluto satisfactorio, ya que la medición del estándar, al no estar definida ni especificada, queda a merced de un evaluador que carece de la adecuada preparación y que, normalmente, es el director o un panel de evaluación del centro.

Algunos sistemas, como el Profesor de Aula de Nivel 3 en Australia Occidental, el jnepe y el aapm, tienen un cuidado especial en desarrollar directrices y ejemplos de buenas prácticas que emplean para formar a profesores expertos, de modo que al evaluar las prácticas se basen en estándares o criterios fiables. En última instancia, el nivel con el que se considera haber alcanzado los estándares avanzados de práctica, depende del criterio profesional de profesores que pertenecen al mismo campo de enseñanza, que han sido cuidadosamente formados para aplicar los estándares fielmente y para minimizar la influencia de sus prejuicios personales.

## Evaluación

La credibilidad de un sistema de certificación depende de su imparcialidad, validez, consistencia y fiabilidad en la recogida de méritos y en sus procesos de evaluación. Esto no es algo trivial. Los gobiernos y sistemas no se arriesgan a crear, por ejemplo, evaluaciones a gran escala del rendimiento escolar en Aritmética y Lectoescritura, sin antes llevar a cabo la investigación y estudios de validez necesarios. De modo similar, los métodos empleados por los profesores para evaluar el trabajo de los alumnos han sido, normalmente, investigados en detalle y perfeccionados con la práctica. Lo mismo debería ocurrir con la evaluación del profesorado. Los métodos de evaluación insuficientes conducen a una certificación que es de poco valor para los profesores que la obtienen.

Algunos sistemas de certificación (menos eficaces) proporcionan poca o ninguna orientación a los candidatos que están reuniendo méritos de su práctica a partir de los estándares. Esto puede derivar en una sobrecarga de material de dudosa relevancia. Hemos visto carpetas repletas de «méritos» que los profesores habían recopilado con la esperanza de que sirvieran para apoyar su reivindicación de haber cumplido con algún estándar. Algunos documentos que solían formar parte de estas recopilaciones eran tan disparatados como cartas de referencia, copias de los resultados de antiguos exámenes, cartas de agradecimiento de padres y todo tipo de «ayudas» para la enseñanza.

La JNEPE ha superado este problema al establecer una serie de requisitos para «acceder» a la carpeta, que orientan a los profesores a la hora de reunir méritos para demostrar que cumplen con los estándares de alta calidad de la enseñanza establecidos por la Junta. Los profesores que tienen la intención de obtener la certificación de la JNEPE, preparan una carpeta de méritos para cubrir cuatro requisitos, que responden a las tareas individuales exigidas por la Junta. La carpeta se crea a lo largo de un curso escolar, y concierne al trabajo del profesor con una clase. Dos de los requisitos deben demostrarse con videograbaciones de la interacción en clase. Los tres primeros requisitos deben acompañarse de ejemplos del rendimiento de los alumnos y de las herramientas del profesor. Dado que cada paquete de estándares se refiere a un campo específico, los requisitos reflejan elementos de la práctica en ese campo. También se solicita a los profesores que proporcionen un comentario en el que quede reflejado cómo trasladan el conocimiento y la teoría a la práctica. Los cuatro requisitos establecidos exigen a los profesores que documenten su implicación en el centro y en otras actividades de su comunidad profesional. Además de estos cuatro requisitos, los candidatos a la certificación de la JNEPE, asisten a un «centro de evaluación» donde completan seis «ejercicios» tipo test de 30 minutos cada uno, a partir de un material que se les proporciona.

Evaluar los méritos de la práctica del profesorado exige un gran cuidado y destreza. Los propios evaluadores deben ser profesores con una labor de alto desempeño, que reciben formación durante una semana aproximadamente. Es preferible que enseñen en el mismo campo que los candidatos –que los profesores de Química evalúen a los profesores de Química, los de educación infantil a los de educación infantil, etc. Gran parte del trabajo de la enseñanza forma parte de alguna especialidad. Resulta difícil, por ejemplo, para un profesor de secundaria de Física, realizar una evaluación de los méritos presentados por un profesor de Música. Por lo menos dos personas deben encargarse de evaluar el trabajo de cada candidato.

El organismo de certificación debe contar con procesos que garanticen la continuidad de la validez de sus procedimientos de evaluación y certificación. De los diversos sistemas de certificación que hemos analizado, sólo el de la JNEPE cuenta con estos procesos.

La credibilidad de un sistema de certificación crece con el tiempo, conforme aumenta el respeto hacia el rigor y la validez de los procesos de evaluación. La mejor «publicidad» para la certificación está en los profesores que la han obtenido. De esto no cabe ninguna duda en el caso de la Junta Nacional de Profesores con Certificación, en Estados Unidos, donde los estudios comienzan a mostrar una mejora significativa en el aprendizaje de los alumnos de estos profesores (Goldhaber y Anthony, 2004; Vandervoort et al., 2004).

## **Una infraestructura para el aprendizaje profesional**

Un sistema de certificación eficaz implica a los profesores en un aprendizaje profesional que mejora significativamente su práctica. Conforme los profesores reúnen méritos para cumplir con los estándares, durante un periodo de al menos un año, están constantemente implicados en problemas reales de enseñanza y en la documentación de los progresos que han hecho para resolverlos.

La investigación moderna en torno al desarrollo profesional del profesor proporciona una clara evidencia de que el mejor aprendizaje profesional para los profesores está directamente vinculado al aprendizaje de los alumnos, y que el contenido del aprendizaje profesional es tan importante, o más, que el proceso de este aprendizaje (Hawley y Valli, 1999; Kennedy, 1999; Sykes, 2001; Ingvarson, Beavis y Meiers, 2005). En resumen, dicha investigación muestra que el aprendizaje profesional tiene más posibilidades de mejorar el rendimiento de los alumnos si mejora el conocimiento,

por parte de los profesores, de los siguientes aspectos: contenidos que enseñan; cómo transmitir esos contenidos de un modo comprensible; cómo aprenden los alumnos el contenido y cómo avanzan en comparación con el progreso que deberían mostrar.

Un mensaje clave de esta investigación es que el desarrollo profesional debe ir unido a la creación de contextos y el uso de métodos que aumenten la frecuencia y calidad de las conversaciones profesionales entre los profesores sobre el contenido de lo que están enseñando y sobre el aprendizaje que se produce en sus clases. Estas conversaciones deben girar en torno a aspectos cruciales de su práctica -en qué podrían mejorar- y sólo pueden producirse con el tiempo y como resultado de la reflexión. Como ejemplo, pueden incluir estos aspectos:

- Una mayor comprensión del contenido desde el punto de vista del alumno.
- Un mayor conocimiento de los alumnos como individuos.
- Capacidad para proporcionar observaciones útiles.
- Aprender a dejar la autoridad en un segundo plano y promover un pensamiento y un aprendizaje independientes.
- Capacidad para hacer de la evaluación un vehículo para el aprendizaje del alumno.

El uso de sugerencias o tareas como las del sistema de la JNEPE, así como el uso de un esquema de evaluación desarrollado en Australia por la AAPM, son medios muy adecuados para vincular estos hallazgos de la investigación con las experiencias prácticas de aprendizaje profesional de los profesores. Las tareas promueven el aprendizaje de los profesores porque les llevan a enfrentarse con problemas que exigen minimizar las diferencias entre lo que se espera que aprendan los alumnos y lo que realmente aprenden. Así, por ejemplo, solicitar a los profesores que graben vídeos y observen en ellos su propia práctica (vídeos que, finalmente, entregarán como mérito); reunir y analizar ejemplos del trabajo de sus alumnos; y escribir reflexiones en torno a lo que han hecho para contribuir al aprendizaje de los alumnos, son métodos muy eficaces para que los profesores aprendan lo que necesitan saber y hacer para mejorar el aprendizaje de sus alumnos, y cómo pueden saberlo y hacerlo mejor.

Todas las tareas o sugerencias deben ser cuidadosamente diseñadas para proporcionar a los profesores la más alta probabilidad de presentar méritos que muestren que cumplen con los estándares. Por ejemplo, con relación al estándar «conocimiento sobre cómo aprenden los alumnos», el profesor deberá hacerse preguntas como éstas: «¿Mis alumnos aprendieron de un modo más eficaz cuando hice esto o lo otro? ¿Aprendieron mejor algunos alumnos cuando hice esto? ¿Qué alumnos? ¿Por qué?

¿Cómo puede ayudarme la investigación moderna sobre teoría del aprendizaje a comprender cómo son estos alumnos?»

Cuando los estándares profesionales están vinculados a la certificación profesional, proporcionan al aprendizaje profesional una orientación a largo plazo que es infinitamente superior a los enfoques ineficaces y poco sistemáticos que han caracterizado al desarrollo profesional del profesorado en Australia durante muchas décadas (McRae et al., 2001). Los profesores que se implican en el proceso de certificación de la JNEPE, piensan que el aprendizaje profesional que experimentan como resultado es una de las mejores cosas, si no la mejor, de su carrera. Esto mismo fue expresado por los profesores de Australia Occidental que eligieron participar en un SGPLS para obtener la promoción al puesto de Profesor de Aula de Nivel 3 (Ewing, 2003).

En 2001 la Junta encargó un estudio que reflejaba las opiniones de 10.000 profesores con certificación de la Junta Nacional. Según el estudio, los profesores pensaban que el proceso de certificación:

- Les había convertido en mejores profesores (92%)
- Era una experiencia de desarrollo profesional eficaz (96%)
- Les había capacitado para hacer un mejor currículo (89%)
- Había mejorado su capacidad para evaluar el aprendizaje del alumno (89%)
- Había mejorado su interacción con alumnos (82%), padres (82%) y colegas (80%)

Algunos de los comentarios más frecuentes fueron:

«El proceso de certificación de la Junta Nacional ha sido, con diferencia, el mejor desarrollo profesional que he experimentado. No me había dado cuenta de todo lo que aún necesito aprender para incidir en el aprendizaje de los alumnos. Aprendí mucho gracias a horas de análisis y reflexión».

«Pude conocerme mejor como profesor. El proceso me ayudó a evaluar mis aptitudes para la enseñanza como ningún administrador podría haberlo hecho. Y lo que es más importante, los alumnos se benefician de mi superación personal».

«Trabajar en mi centro con otros profesores que también trabajaban en la certificación fue gratificante».

«Ha sido lo más difícil que he hecho nunca y me alegro mucho de haberlo intentado. Siento una gran satisfacción por el trabajo que entregué - aunque no alcanzara el nivel necesario. Me ha hecho mejorar como profesor y como colega».

Las agencias de certificación profesional no tienen por qué proporcionar también aprendizaje profesional, pero esto no quiere decir que los profesores no adquieran un aprendizaje formal cuando participan en un sistema de aprendizaje basado en estándares. Al contrario, es probable que busquen diversas formas de aprendizaje como apoyo para cumplir con los estándares. La gran ventaja de este tipo de aprendizaje es que los profesores, a diferencia de los empleadores u otras agencias externas, están «a cargo» de su propio aprendizaje, lo cual genera iniciativa y compromiso en lugar de conformismo. Sabemos que el aprendizaje de los profesores, como todo aprendizaje, es más eficaz cuando estos, como estudiantes, se hacen responsables de él y orientan sus actividades de aprendizaje a cubrir sus propias necesidades profesionales.

Muchas universidades de Estados Unidos han desarrollado programas específicos para candidatos a la JNEPE. El apoyo al aprendizaje profesional puede darse de muchas maneras, por ejemplo: cursos formales, programas de orientación, estudio independiente y redes locales. Las asociaciones profesionales también tienen un papel importante en la facilitación de infraestructura para las actividades de aprendizaje profesional basado en estándares.

## **Construyendo el apoyo y el reconocimiento de la certificación**

El cuarto componente de un sistema de certificación eficaz consiste en que las autoridades de empleo y el público en general consideren como un indicador plausible el cumplimiento, por parte de los candidatos, de los estándares profesionales, y en que los empleadores estén preparados para proporcionar a estos candidatos un reconocimiento y una recompensa adecuados.

Hasta la fecha se ha progresado poco en la recompensa a profesores que han demostrado una labor de excelencia en la enseñanza. La mayor parte de las escalas salariales aún están ancladas en el pasado y dependen de los años de servicio en la enseñanza. A pesar de que se reconocen los vínculos entre calidad de la enseñanza y rendimiento de los alumnos, pocas autoridades de empleo han desarrollado trayectorias profesionales que proporcionen un reconocimiento y una recompensa sustanciales a los profesores con un alto nivel de desempeño. Los ejemplos de fracaso de proyectos

alternativos, como el de Profesores de Aptitudes Avanzadas (PAA) en la década de 1990, muestra lo difícil que resulta romper con esta tendencia.

En términos generales, existen dos formas de reconocer y recompensar a los profesores que se han ajustado a los estándares tras cumplir los requisitos establecidos por un sistema de certificación plausible. La primera es mediante una estructura de la carrera profesional que conlleve el reconocimiento, por parte del empleador, de que los profesores que han cumplido con los estándares deben ser recompensados mediante la promoción inmediata a un nivel laboral más alto, con el consiguiente aumento salarial. Esto puede funcionar en un sistema muy grande como los viejos sistemas estatales, en los que los profesores pueden tener la expectativa de pasar toda su vida laboral en un «servicio de enseñanza», y en los que el progreso queda definido por una serie de escalas salariales. Esto aún parece funcionar en algunos sistemas educativos estatales de Australia, que han definido la promoción sobre la base de algún tipo de certificación (por ejemplo, el puesto de Profesor de Aula de Nivel 3 en Australia Occidental y el Profesor de Práctica Ejemplar en el Territorio del Norte).

Pero un empleo a largo plazo en un solo sistema educativo ya no es la norma en la vida laboral de los profesores, que se caracteriza por una mayor movilidad. Prueban otros trabajos, se cambian de estado y viajan mucho. En qué medida son «transferibles» los beneficios de una carrera estructurada sobre la base de un único empleador –es decir, en qué medida el profesor que abandona ese sistema, para trabajar en algún otro lugar, puede esperar mantener un salario similar– es algo que no está definido.

La segunda forma de reconocer y recompensar a los profesores que han demostrado que cumplen con los estándares es mediante un sistema nacional de certificación. Los empleadores australianos de profesores, incluidos los sistemas educativos de cada estado, deberían acoger con satisfacción la oportunidad de contar con personas que, con toda seguridad, serán profesores con un alto nivel de desempeño. Si realmente aprecian la enseñanza de alta calidad, deberían estar preparados para ofrecer incrementos salariales considerables a los profesores que han demostrado su eficacia mediante la certificación. Éste es, cada vez más, el caso de Estados Unidos, donde 48 estados y 544 distritos escolares ofrecen incentivos económicos sustanciales para atraer a los profesores con certificación de la Junta Nacional. Estas medidas constituyen un poderoso incentivo para que los profesores soliciten voluntariamente dicha certificación.

Estas formas de alentar, reconocer y recompensar a los profesores con certificación de la Junta, funcionan bien en Estados Unidos, una nación con muchos empleadores de profesores, donde las circunstancias hacen imposible e indeseable gestionar, en el ámbito nacional, un solo sistema de carrera profesional o una única escala sala-

rial para los profesores. Los numerosos empleadores que desean mejorar el rendimiento de los alumnos involucrando a profesores que han demostrado un alto nivel de desempeño, consideran que la certificación de la jnepe es un medio eficaz y fiable de garantizar que la enseñanza de sus centros es de alta calidad.

La certificación nacional es un recurso transferible y debe considerarse como un valor añadido en el currículum de cualquier profesor. Pero la utilidad de este recurso transferible depende de un modo crucial del grado en que la certificación sea reconocida y respetada por empleadores y otras partes implicadas. A su vez, esto depende de la credibilidad de los procesos de evaluación y certificación del sistema de certificación.

Una certificación plausible y altamente respetada proporciona a los empleadores un servicio de garantía de calidad; un servicio valioso e independiente que a ellos les resultaría difícil desarrollar e implementar. Además, un sistema plausible de aprendizaje profesional y certificación proporciona un importante servicio a la propia profesión. Al mostrar su capacidad para definir y aplicar estándares profesionales, los profesores que participan en el desarrollo de estándares y otros procesos de certificación, mejoran el estatus de la profesión de cara al público y a las autoridades de empleo.

Traductor: Ignacio García Romanillos

## Referencias bibliográficas

- AUSTRALIAN SCIENCE TEACHERS ASSOCIATION (2002): *Professional Standards for Highly Accomplished Teachers of Science*. Canberra, Australian Science Teachers Association. <http://www.asta.edu.au/freestylar/gui/files//professional%20standards.pdf>
- BORKO, H.; PUTNAM, R. (1995): «Expanding a teachers' knowledge base: a cognitive psychological perspective on professional development», In T. GUSKEY & M. HUBERMAN (eds.), *Professional development in education: new paradigms and practices*, pp. 35-65. New York, Teachers College Press.
- CAMPOS, B. (2004): *The balance between higher education autonomy and public quality assurance: Development of the Portuguese system for teacher education accreditation*. Education Policy Analysis Archives, 12(73). Retrieved from <http://epaa.asu.edu/epaa/v12n73>.

- DARLING-HAMMOND, L. (1992): *Creating standards of practice and delivery for learner-centred schools. Stanford Law and Policy Review*, 4, pp. 37-52.
- (2001): «Standard setting in teaching: Changes in licensing, certification and assessment», in V. RICHARDSON, (eds.), *Handbook of Research on Teaching*, pp. 751-776. Washington, DC. American Educational Research Association.
- DARLING-HAMMOND, L.; WISE, A. E. (1992): «Teacher professionalism», in *Encyclopedia of educational research*. 6th ed. Edited by Marvin C. Alkin. New York, Macmillan.
- ELMORE, R. (1996): «Getting to scale» in S. FUHRMAN & J. O'DAY (eds.), *Incentives and systemic reform*. San Francisco, Jossey-Bass.
- EURYDICE (2006): *Quality assurance in teacher education in Europe*. Brussels, Eurydice European Unit. <http://www.eurydice.org/Documents/QA/en/FrameSet.htm>
- FRANKE, M. L.; CARPENTER, T.; FENNEMA, E.; ANSELL, E.; BEHREND, J.: *Understanding teachers' self-sustaining, generative change in the context of professional development. Teaching and Teacher Education*, 14(1).
- HIEBERT, J.; GALLIMORE, R.; STIGLER, J. W. (2002): «A knowledge base for the teaching profession: What would it look like and how can we get one?» *Educational Researcher*, 31(5), pp. 3-15.
- INGVARSON, L. C. (1998): *A professional development system fit for a profession*. IARTV Occasional Paper, 42. Jolimont, Vic., Incorporated Association of Registered Teachers of Victoria.
- (1998): «Professional development as the pursuit of professional standards: the standards-based professional development system». *Teaching and Teacher Education*, 14(1), 127-140.
- (1998): «Teaching standards: foundations for the reform of professional development», in A. HARGREAVES, A. LIEBERMAN, M. FULLAN & D. HOPKINS (eds.): *International handbook of educational change*. Dordrecht, Kluwer.
- (2002, May): *ACER Policy Briefs Issue 1: Development of a National Standards Framework for the Teaching Profession. An Issues paper prepared for the mceetya Taskforce on Teacher Quality and Educational Leadership*. Camberwell, Australian Council for Educational Research. <http://www.acer.edu.au/publications/policybriefs/index.html>
- INGVARSON, L.; KLEINHENZ, E. (2006): *Advanced teaching standards and certification: A review of national and international developments*. Commissioned by Teaching Australia, Australian Institute for Teaching and School Leadership.
- KLEINHENZ, E.; INGVARSON, L. C. (2004): «Teacher accountability in Australia: current policies and practices and their relation to the improvement of teaching and learning». *Research Papers in Education* (UK), 19(1), pp. 31-49.