

SERIE INFORME SOCIAL

ISSN 0717-1560

Nº 127

AGOSTO 2010

**Buenos Profesores para
una Educación de Calidad**

Por: Erik Hanushek *





INDICE

Resumen Ejecutivo	5
<hr/>	
I. Introducción	7
<hr/>	
II. El Crecimiento Económico y la Calidad de la Educación	7
<hr/>	
III. ¿Sabe Menos América Latina que el Resto del Mundo?	9
<hr/>	
IV. ¿Qué Hacer?	12
<hr/>	
V. La Calidad de los Docentes	12
<hr/>	
VI. Conclusiones	14
<hr/>	

* Doctor en Economía, Instituto Tecnológico de Massachusetts (MIT). Investigador y profesor en temas de educación del Hoover Institution, Universidad de Stanford.





BUENOS PROFESORES PARA UNA EDUCACIÓN DE CALIDAD

Resumen Ejecutivo

Esta Serie Informe corresponde a la exposición que presentó el profesor e investigador de la Universidad de Stanford, Erik Hanushek, en la 10ª versión del Seminario Calidad y Gestión en Educación organizado por Libertad y Desarrollo y que tuvo lugar el 28 de mayo recién pasado.

El experto parte por analizar la situación de escolaridad de Latinoamérica, comparándola con la de otros países. Las conclusiones a que llega son bastante negativas, especialmente si se considera que a pesar de la inversión realizada en educación, los resultados que se obtienen a través de pruebas internacionales de rendimiento sitúan al continente muy lejos de los países más desarrollados. Luego demuestra que la calidad de la educación y el desarrollo de habilidades cognitivas en los estudiantes son fundamentales para alcanzar el desarrollo económico. Señala que en Chile, como en Latinoamérica, ha habido un mal funcionamiento del sistema educativo, y los niños de la región no están aprendiendo lo que deberían. Para revertir esta situación, Hanushek plantea que la calidad de los profesores es clave para mejorar la educación.

Sus investigaciones al respecto han demostrado que los buenos profesores pueden ayudar a los niños a superar un ambiente social deficiente y que las escuelas pueden dar valor agregado en esta tarea. No obstante, enfatiza que esto requiere modificar los incentivos para que a los profesores les vaya bien; así como dar más autonomía a las escuelas, pero con sistemas de rendición de cuentas (*accountability*) que permitan constatar que los alumnos están aprendiendo lo que corresponde.



BUENOS PROFESORES PARA UNA EDUCACIÓN DE CALIDAD

I. Introducción

La Educación cobra cada día más importancia en el mundo y en Chile por su relación con el cumplimiento del objetivo de lograr un mejor estándar de vida. El tema a tratar es la calidad de la educación y el papel de los profesores, lo que los economistas llamarían las “políticas de capital humano”. Recientemente se ha hablado mucho acerca de los logros de las escuelas, es decir, de cuántos años de formación escolar tienen las personas. Se ha visto esto en las Naciones Unidas, con los Objetivos de Desarrollo del Milenio, donde la educación juega un papel preponderante, y se pretende asegurar que todos tengan un nivel de educación secundario base. Se constata también que el Banco Mundial y otras organizaciones internacionales han hecho hincapié en el objetivo de que haya educación para todos. Si bien estas políticas han sido exitosas, pues los años de escolaridad que alcanza la población mundial han aumentado, hay que tener en cuenta una historia distinta, que quizás indique que no se está apuntando a los objetivos correctos. Evidentemente, no se debe objetar la relevancia de que todos reciban una educación; el punto es que el ingrediente clave no es la cantidad, sino la calidad de esa educación.

II. El Crecimiento Económico y la Calidad de la Educación

Para comenzar, hay que remontarse a la situación de Latinoamérica y el mundo el año 1960. El Cuadro N° 1

muestra esta realidad.

La primera columna de este cuadro indica el producto interno bruto per cápita en 1960 para las distintas zonas geográficas, y la segunda columna muestra los años de escolaridad respectivos. En la última fila, el PIB per cápita de los países de la Commonwealth que integran la OCDE, es decir, Australia, Canadá, Estados Unidos, Nueva Zelanda y Reino Unido, era 11.252 dólares, y la escolaridad promedio de su población era de 9,5 años. Más arriba se ve que los países europeos tenían un PIB per cápita más alto y más años de escolaridad en su población que otros países.

Cuadro N° 1: Latinoamérica antes y ahora

	PIB per cápita 1960	Años de escolaridad	Crecimiento 1960 - 2000	PIB per cápita 2000	Resultados de pruebas
Asia	1.891	4,0	4,5	13.571	480
África Subsahariana	2.304	3,3	1,4	3.792	360
MOAN	2.599	2,7	2,7	8.415	412
Latinoamérica	4.152	4,7	1,8	8.063	388
Europa	7.469	7,4	2,9	21.752	492
OCDE Commonwealth	11.252	9,5	2,1	26.147	500

Fuente: Elaboración propia sobre antecedentes del Banco Mundial, UNESCO, Prueba PISA. * Medio Oriente y Norte de África.

Latinoamérica, en tanto, era en promedio la tercera región más rica del mundo, y su escolaridad superaba a los países de Oriente Medio y de África. La región más pobre del mundo, que era Asia Oriental, sin embargo, no era la que tenía menos años de escolaridad; tenía tan sólo 0,7 años menos que América Latina.

Si se hubiese querido predecir dónde surgiría el desarrollo en las décadas siguientes, muchos habrían dicho que en Latinoamérica. Esta región ya tenía avances en la economía, tal como mostraban los ingresos per cápita, además de un buen punto de partida en cuanto al



desarrollo de capital humano: su escolaridad.

Pero en el mismo Cuadro N° 1 aparecen las cifras correspondientes al año 2000. En la tercera columna se muestra la tasa de crecimiento anual en las distintas regiones y en la cuarta columna, el PIB per cápita del año 2000. Aún se observa que los países de la OCDE de la Commonwealth están en la cima del ingreso per cápita. Y Europa, como región, ha tendido a alcanzarlos. Luego está Latinoamérica, con un crecimiento de 1,8% al año, apenas un poco mejor que el de África Subsahariana. Asia Oriental, en cambio, ha crecido rápidamente y el año 2000 su ingreso era ocho veces el de 1960. En la región de Oriente Medio y Norte de África, se ve un crecimiento tal que les permitió superar los ingresos de Latinoamérica.

No se ve una relación clara entre los años de escolaridad y el crecimiento económico en este período. Por eso es útil agregar lo que saben los alumnos, tal como se ha medido por las pruebas internacionales de matemáticas y ciencias (como la prueba PISA). Este dato corresponde a la última columna del Cuadro N° 1.

Se ve que en Latinoamérica los alumnos saben muy poco comparado con el resto del mundo, situándose casi al nivel de África Subsahariana. Y en los países desarrollados, así como en Asia Oriental, están más adelantados en cuanto a las habilidades que reciben los alumnos y que luego llevan consigo a su vida laboral.

El Gráfico N° 1 muestra la relación entre las habilidades cognitivas y el crecimiento económico.

El eje horizontal mide los puntajes de pruebas condicionales al nivel de ingresos de los países el año 1960, y el eje vertical, la tasa de crecimiento, nuevamente condicional al ingreso en 1960. Se ha tomado en cuenta el nivel en que comenzaron los países, porque al partir más abajo, es más fácil crecer más rápido, simplemente imitando a los demás, pero al comenzar más arriba, más

Gráfico N° 1: Habilidades Cognitivas y Crecimiento Económico



Fuente: Elaboración propia.

esfuerzo es necesario para inventar cosas distintas. Así, en términos de crecimiento, empezar abajo sería una ventaja, porque se aprovechan los conocimientos del resto del mundo.

Los conocimientos o habilidades cognitivas medidas con estas pruebas se relacionan positiva y linealmente con la tasa de crecimiento.

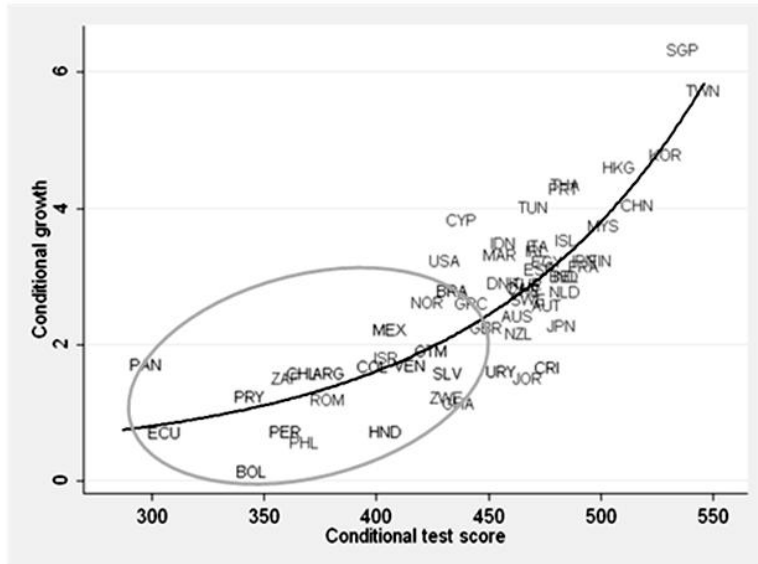
Asia Oriental está en el extremo superior; ha tenido un buen sistema educacional, que enseña mucho a los alumnos, y esto se refleja también en las tasas de crecimiento. Europa se encuentra un poco más abajo, luego Medio Oriente y los países de la OECD miembros de la Commonwealth. Hacia el final se encuentran Latinoamérica y África Subsahariana, que tienen bajos conocimientos y bajas tasas de crecimiento.

Este simple gráfico refleja el vínculo entre lo que ocurre en las escuelas y el desempeño económico de las naciones y de las regiones. Al momento de considerar la educación, esta relación no se debe perder de vista.

III. ¿Sabe menos América Latina que el Resto del Mundo?

Antes de continuar, vale la pena introducir algunas cifras adicionales para apoyar lo que se ha expuesto. Si bien los test no son perfectos en medir las habilidades cognitivas ni las habilidades efectivas de la fuerza laboral, constituyen las únicas herramientas con que se cuenta. Por ello diferentes pruebas internacionales, como la Prueba PISA, permiten comparar cuánto saben los alumnos de distintos países. Es decir, cuánto de matemáticas sabe un alumno de 8° en los distintos países, y cómo se pueden comparar. Hay pocos países latinos que participan en estas pruebas internacionales, -Chile sí lo hace-, pero se cuenta también con los resultados de pruebas regionales dentro de Latinoamérica elaborada por UNESCO. La idea es calificar a los países dentro de Latinoamérica sobre la base de lo que se conoce de estas pruebas de matemáticas y de lectura, y luego ubicarlos junto a los países del resto del mundo, haciendo el nexo con los

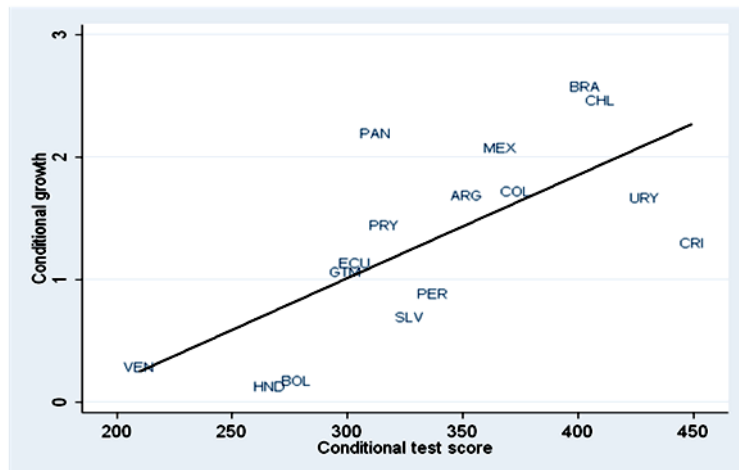
Gráfico N° 3: Calidad de la Educación y Crecimiento Económico



Fuente: Elaboración propia.

países latinoamericanos que sí cuentan con datos. En primer lugar se muestra el Gráfico N° 2, donde se ubicaron los países latinoamericanos, de acuerdo a su puntaje y a su nivel de crecimiento condicional, de la misma forma que se hizo en el gráfico anterior.

Gráfico N° 2: Calidad de la Educación y Crecimiento Económico en América Latina



Fuente: Elaboración propia.

Países como Chile y Brasil se encuentran en el extremo superior, mientras que Venezuela se ubica en el peor lugar de la región. Debido a que se mantiene una relación positiva, aunque con una mayor dispersión que el Gráfico anterior N° 1, se puede asumir que los test efectivamente dicen algo sobre lo que se llevan consigo los estudiantes cuando ingresan a la fuerza laboral.

Luego se ha incluido a más países del mundo en el mismo gráfico, para tener una idea del panorama completo. Esto se muestra en el Gráfico N° 3.

Taiwán y Corea, se ubican bien arriba, junto a otros países asiáticos. Los países de Latinoamérica (la mayoría dentro del



círculo) están en la parte inferior del desempeño mundial, en una región donde no hay suficientes logros en la fuerza laboral como para obtener el crecimiento que se ve en otras partes del mundo. Este Gráfico N° 3 dice que en realidad “no se debe competir con Brasil y Argentina”, sino con el resto del mundo. Para esto es fundamental tener una población educada, competitiva en términos de las habilidades cognitivas que se desarrollan en las escuelas y en los hogares de la región. Este es el desafío para Chile.

Para notar que lo que importa es la calidad y no la cantidad de educación recibida por los alumnos, se hace la siguiente prueba. Primero se grafica la relación crecimiento económico versus años de escolaridad sin controlar por calidad (a través de los puntajes en pruebas internacionales); y luego se hace esto mismo pero controlando por calidad. Si efectivamente es la calidad lo que se relaciona con el crecimiento económico, más allá de la escolaridad o cuántos años se estudie, entonces al controlar la relación entre años de escolaridad y crecimiento económico debiese desaparecer. Esto es justamente lo que se aprecia en los Gráficos N° 4 y N° 5.

En el primero de ellos, el Gráfico N° 4, se aprecia una relación positiva entre años de escolaridad y crecimiento, pues no se ha controlado por el factor que sí importa. Pero en el Gráfico N° 5, una vez que se corrige por la calidad de los conocimientos medidos por pruebas de rendimiento, se ve que la relación positiva anterior desaparece. No hay entonces ninguna correspondencia entre años de escolaridad y desempeño económico; la aseveración trivial es que las escuelas no importan salvo que los niños aprendan.

Gráfico N° 4: Años de Educación y Crecimiento Económico sin controlar por Calidad

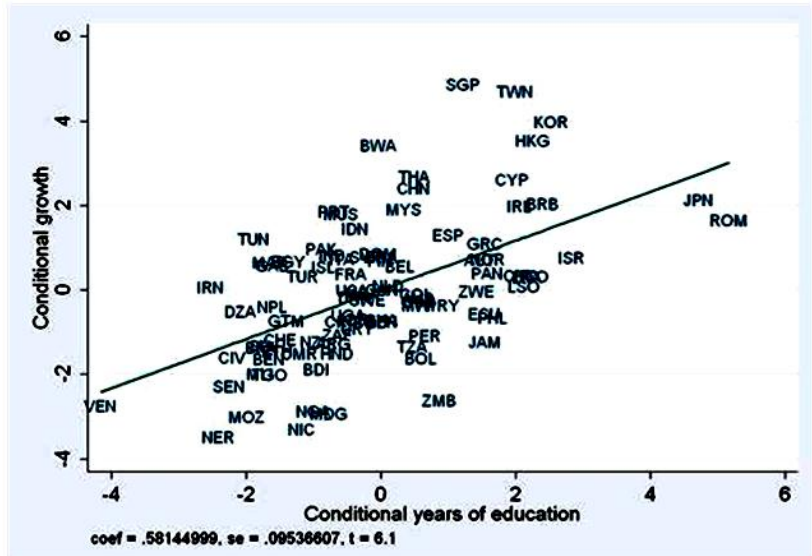
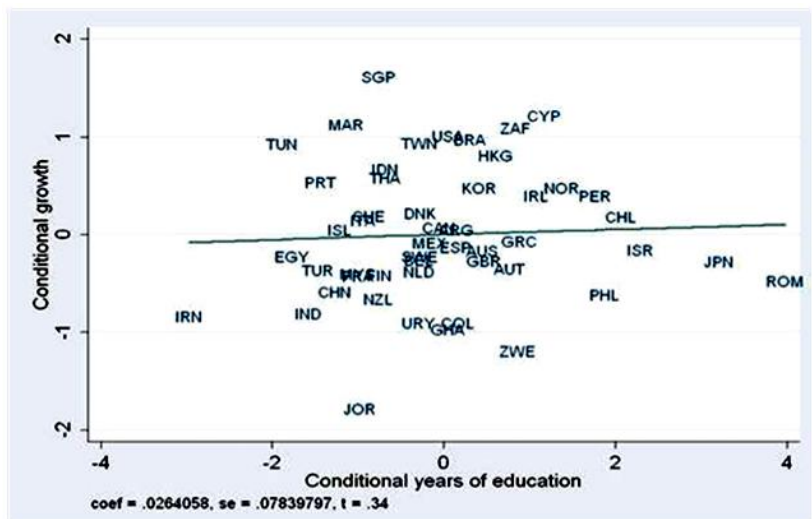


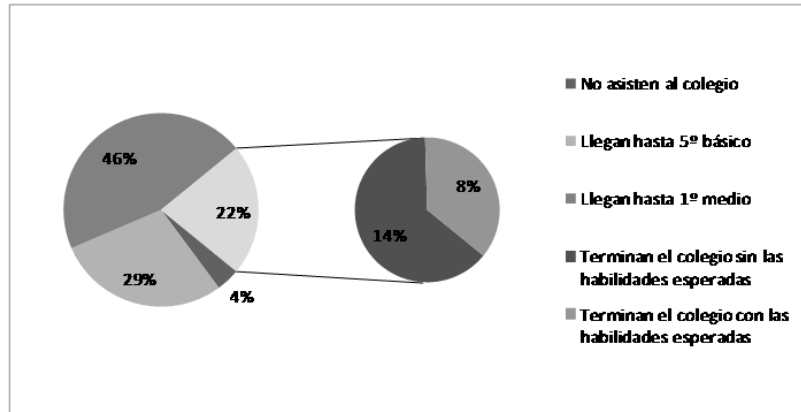
Gráfico N° 5: Años de Educación y Crecimiento Económico controlando por Calidad



Fuente: Elaboración propia. (Ambos gráficos).

A partir de esto se pueden sacar ciertas conclusiones: hay un efecto muy poderoso en el desarrollo de las habilidades cognitivas y si se pueden cambiar las cosas en las escuelas, esto tendrá efectos a nivel de la economía. Todo indica que Latinoamérica está bastante peor que lo que se ve.

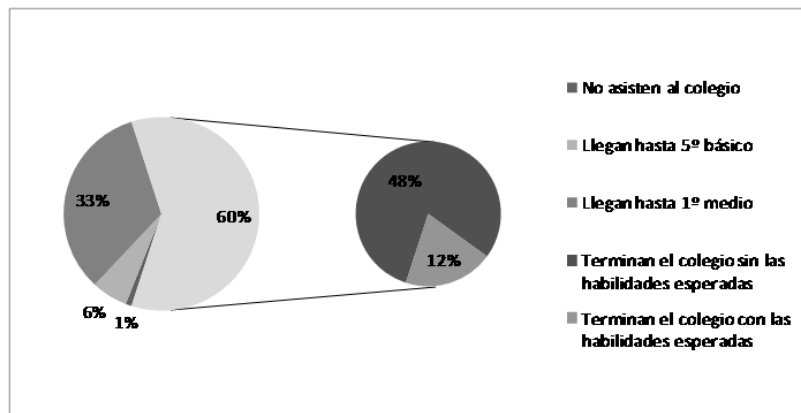
Gráfico N° 6: Escolaridad y Alfabetismo en Brasil



Porque al comparar Latinoamérica con otras regiones del mundo, hay un alto nivel de escolaridad, pero difiere mucho el conocimiento. Por ejemplo: se tiene el caso de Brasil.

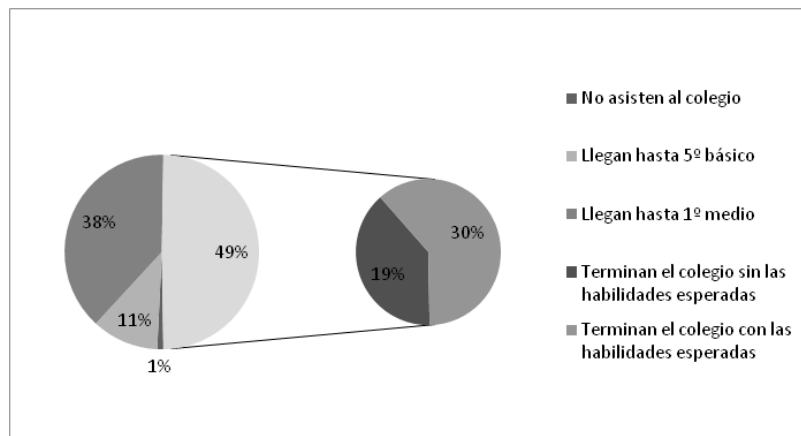
En el Gráfico N° 6, se muestran las tasas de escolaridad de diferentes niveles; casi todos los niños van a alguna forma de escuela (solo un 4% no lo hace). La próxima tajada es la cantidad de niños que no logran pasar de 5º básico, que corresponde al 29%, y luego el 46% que si bien supera el 5º básico, no pasa de 1º medio. Por último, y lo más importante que se quiere mostrar, es que del 22% de los niños que termina el colegio, casi $\frac{3}{4}$ de ellos no terminan el colegio con las habilidades esperadas, es decir, un nivel mínimo de alfabetismo según la escala internacional. Lo hace solamente un 8%.

Gráfico N° 7: Escolaridad y Alfabetismo en Perú



Haciendo esto mismo para el caso de Perú, en el Gráfico N° 7 se ve que el 60% de sus estudiantes termina la enseñanza escolar, pero aprenden tan poco, que solamente 1 en 5 alcanza el nivel mínimo. Solamente el 12% se puede considerar alfabeto de verdad.

Gráfico N° 8: Escolaridad y Alfabetismo en Colombia

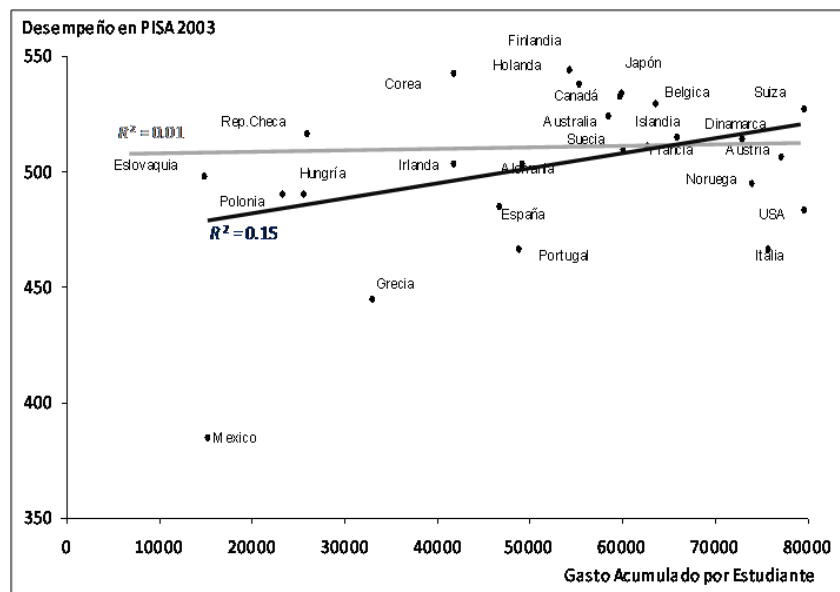


Y en Colombia, como muestra el Gráfico N° 8, la mitad. El 49% termina el colegio, pero solo el 30% del total de estudiantes alcanza el nivel mínimo de conocimientos. Si bien no se tienen los datos de Chile, no debiera distar mucho de estos tres países que se han mostrado; es muy probable que una minoría de los estudiantes que terminan el colegio logren el nivel para considerarse plenamente alfabetizados según los estándares internacionales para el mundo de hoy.

Fuente: Elaboración propia. (Los tres gráficos.)



Gráfico N° 9: Recursos y Rendimiento



Fuente: Elaboración propia.

es una mayor inversión.

Esto es consistente con los hallazgos en la literatura sobre el tema; hay una muy escasa prueba empírica para indicar que el mero hecho de gastar o invertir más conlleva a un mejor desempeño escolar. Es necesario ser cuidadoso aquí, porque eso no quiere decir que un aumento en los recursos nunca tiene un impacto; en ciertas ocasiones una mayor inversión sí tiene un impacto positivo. Por consiguiente, lo que hay que concluir es que no se debe esperar tener mejor desempeño únicamente por tener una inversión superior. Ésta es, de hecho, una lección que se ha aprendido en Estados Unidos y otros países desarrollados.

IV. ¿Qué Hacer?

Habiendo revisado toda la evidencia anterior, viene lo más difícil, que es responder la pregunta respecto a qué es lo que se debe hacer frente a esta situación.

Tal vez la reacción inmediata a la evidencia mostrada, sería querer entregar más recursos a la educación. Pero no es claro que efectivamente exista una relación entre lo que se invierte y los resultados que se obtienen. Al graficar el gasto por alumno de algunos países, principalmente de la OECD, y relacionarlo con los resultados del examen PISA del año 2003, como se muestra en el Gráfico N° 9, se aprecia una relación positiva. Es decir, a los que invierten un poco más, les va mejor que los que invierten un poco menos.

Pero resulta que esta línea es completamente influida por dos países que se encuentran al final: México, que está muy alejado de los demás países, pues tiene muy bajo desempeño, y Grecia. Si ambos países se sacan del cálculo, se ve una línea mucho más plana, que sugiere que lo que logra el mejor desempeño en las escuelas no

V. La Calidad de los Docentes

Si no son los recursos, entonces ¿qué es lo que permite mejorar la calidad de la educación? Aquí es donde entra a jugar el factor de la calidad del personal docente. Un aspecto que sí influye empíricamente en la eficiencia del sistema educativo es la calidad de los docentes. Hay evidencia de que existen profesores, que año tras año, logran mejores aprendizajes entre sus alumnos, mientras otros obtienen un menor avance en esa materia. Ello no guarda relación con las mediciones tradicionales de la calidad docente; por ejemplo la investigación, tanto en Estados Unidos como en otros países, ha señalado que no se trata de la cantidad de experiencia que tienen los profesores lo que conduce a mayor eficacia.

Lo que dicen las investigaciones es que en los primeros años, los docentes novatos sí aprenden mucho sobre la educación y su desempeño en el aula, pero no hay ninguna otra diferencia sistemática. Se puede tener a un profesor con 20 años de experiencia de la misma calidad que un profesor con 5 años de experiencia. Del mismo



modo, el mero hecho de contar con una maestría en pedagogía tampoco conduce a mejoría en la calidad de la enseñanza. En Estados Unidos, todos los profesores tienen una licenciatura, muchos en pedagogía, y con esa base, si es que cumplen con los requisitos de certificación del estado en que se desempeñan –teniendo o no una maestría—, ingresan al aula. Pero ninguno de estos elementos se relaciona sistemáticamente con la eficacia en el aula. Algunos son mejores que otros: es todo lo que se sabe. No se trata exclusivamente de la formación.

Otro aspecto que se conoce es que el desempeño en el aula sí es observable. El director/directora del establecimiento escolar puede distinguir bastante bien quiénes son los mejores y quiénes son los peores docentes en su establecimiento. Es muy difícil calificar a todos en una sola línea, pero todos los profesores de todos los establecimientos saben muy bien cuáles son los mejores profesores y cuáles son los peores en su propio establecimiento. Lo saben. Los apoderados, por regla general, también saben quiénes son los buenos y quiénes son deficientes en materia de docencia. Lo lamentable es que no se suele actuar sobre la base de esa información en términos de la gestión en los establecimientos. El negarse a tener en cuenta el nivel de eficacia de los profesores en el aula no da posibilidad de modificar la calidad de las escuelas. Ése es el punto central.

Los economistas hablan de incentivos, esto es, las herramientas que permiten modificar los comportamientos de los docentes y con ello apuntar al objetivo de mejorar la educación. En general, se observa que el desempeño del profesor en el establecimiento escolar no guarda necesariamente relación con su preparación o con su ejercicio docente. Los profesores ganan exactamente lo mismo o casi lo mismo si es que los alumnos tienen un buen desempeño o uno deficiente; entre profesores de similar experiencia, ganan lo mismo aun cuando su desempeño es diferente. Para un economista, esta forma de remuneración no envía las señales adecuadas; esto no quiere decir que los profesores sean malos, sino simplemente que el sistema no incentiva el buen desempeño, ni la contratación, ni la conservación de los buenos profesores.

Ahora, se verá cuáles son algunas de las formas en que se puede modificar el sistema. Si bien esta lista emana de

las investigaciones internacionales, y en ninguno de los estudios que se presentan se toma específicamente el caso chileno, no hay motivos para presumir que Chile sería distinto a otros países en desarrollo.

Sobre lo que hay consenso también es que el contar con un buen conjunto de exámenes estandarizados centralizados es muy importante. Luego, que la información esté disponible en un formato útil para los apoderados, para que puedan darse cuenta si es que el establecimiento al que asisten sus hijos, los está preparando para lograr un buen desempeño o no. Los administradores, profesores, docentes, directores, también deben utilizar esta información para determinar si es que estos niños están aprendiendo. Este sistema de exámenes, que existe hoy en Estados Unidos y que se está utilizando en muchos lugares del mundo, es mucho más frecuente y mucho más preciso que el sistema de exámenes que existe hoy por hoy en Chile. En Estados Unidos se examina a los estudiantes todos los años, de 3° a 8° básico, y también un año posterior, en 1° ó 2° medio. Se examinan en ciencia, matemática y lenguaje, de tal forma de rastrear el desempeño alumno por alumno a través del tiempo, y evaluar si un escolar que llega con deficiencia a un establecimiento logra o no mejorar. Del mismo modo, se puede monitorear a un alumno que ha llegado muy bien preparado y luego termina teniendo un desempeño más o menos igual al final del año, porque no ha adquirido muchos conocimientos nuevos. Esto va generando información que puede ser aprovechada por apoderados, directores y docentes, y además mantiene una disciplina sobre las escuelas.

Muchos países también relacionan esto con un sistema de rendición de cuentas, de “*accountability*”. Esto quiere decir que se va calificando a los establecimientos de acuerdo al nivel de aprendizaje de los alumnos. Hay que ser extremadamente cuidadosos en un sistema de rendición de cuentas si se quiere medir el valor agregado de los profesores, es decir, lo que el profesor ha añadido a los conocimientos originales en el alumno. No se quiere reconocer a los profesores por un desempeño general, cuando el alumno ya llegó con una muy buena formación desde el hogar. Al contrario, lo que se pretende es lograr una rendición de cuentas o premiar a los docentes por lo que agregan al conocimiento que poseen los alumnos gracias a su desempeño en los establecimientos



escolares. Eso es lo que están haciendo en los nuevos sistemas de rendición de cuentas del desempeño docente, pero para ello es necesario contar con evaluaciones bien precisas de la actividad.

Relacionado con lo anterior, se ha encontrado que influye mucho en el mejoramiento de la calidad, el permitir que las escuelas locales puedan tomar determinaciones. Sería muy difícil poder administrar correctamente las escuelas de una comuna tan lejana como Putre, en el norte del país, desde Santiago. Las determinaciones deben ser tomadas desde el mismo lugar en que se tiene el mayor conocimiento de las escuelas, de sus capacidades, sus deficiencias, y de las características de la población que acude a ellas. Después de esto, correspondería aplicar sistemas de rendición de cuentas.

Luego, está la posibilidad de dotar de mayores opciones a los apoderados; si cuentan con buena información, se puede otorgar mayor competencia a la oferta educacional, lo que ha probado ser de utilidad en la educación en otros países.

Finalmente, es importante reconocer directamente el desempeño; quienes trabajan bien deben ser compensados, y quienes no lo hacen no deberían recibir los mismos incentivos que aquellos que demuestran un

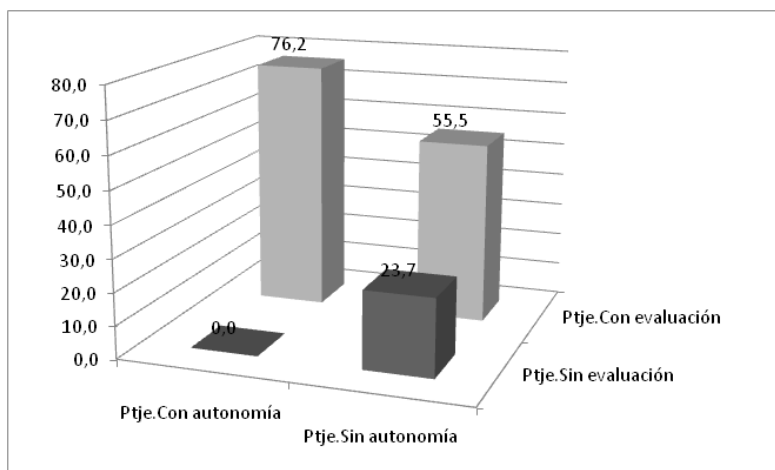
buen desempeño. Esto se puede constatar en el Gráfico N° 10, en el cual a partir de la prueba internacional TIMSS, que mide el desempeño en matemáticas, se comparan los países donde hay remuneraciones centralizadas, con la autonomía de las escuelas para fijar los sueldos de los profesores.

Se constata que los alumnos de menor desempeño se encuentran en aquellos países que no tienen pruebas estandarizadas, pero cuyas escuelas tampoco pueden fijar incentivos a través de los salarios. Lo que sucede ahí es que las escuelas fijan los incentivos, no de acuerdo al nivel de conocimiento de los alumnos, sino que de acuerdo con otras características de sus docentes (amistad u otros intereses). Y en aquellos sistemas donde no existen exámenes para llevar un control de lo que saben los alumnos, esto es del aprendizaje adquirido, en esos lugares no tiene sentido tener un sistema de incentivos.

Pero falta ver qué es lo que ocurre en los lugares donde sí se mide lo que los alumnos aprenden, y aquí los resultados son distintos. En la parte posterior del Gráfico N° 10, con un 55,5, ahí hay exámenes, pero no autonomía de sueldos. El mejor sistema resulta ser aquel donde se empieza por identificar lo que pueden saber los alumnos con un examen estandarizado, y luego dotar a los

establecimientos escolares para que determinen quiénes serán los docentes y de qué forma se les remunerará. Así se están dando incentivos, pues se premia a los profesores que logran un mejor desempeño de sus alumnos. Es el sistema donde se obtiene la mayor complementariedad, un 76,2.

Gráfico N° 10: Complementariedad entre Autonomía para Modificar Salario Docente y Evaluaciones Centralizadas



Fuente: Elaboración propia.

VI. Conclusiones

El primer mensaje de estas conclusiones es que la calidad de la educación es fundamental para lograr un desarrollo económico. En Chile, como en Latinoamérica, ha habido un



mal funcionamiento del sistema educativo, y los niños de la región no están aprendiendo lo que deberían, según el contexto internacional. Sin embargo, no es fácil cambiar la calidad de los establecimientos escolares. Todas las pruebas empíricas que hay a nivel mundial, la evidencia de investigaciones en el Estado de Texas en Estados Unidos, estudios en Inglaterra y en otros lugares, y también en países en desarrollo, indican que el principal elemento de enfoque es la calidad del personal docente. La única manera en que se puede modificar sistemáticamente el desempeño de los estudiantes es precisamente mediante la modificación de la calidad del personal docente.

El segundo mensaje es que hay que modificar los incentivos para que a los profesores les vaya bien; es así

cómo se logra atraer a mejores docentes, los cuales van a ser reconocidos y premiados. Los establecimientos deben administrarse de forma individual de acuerdo al parámetro de las mejoras en los aprendizajes de los alumnos; pero hay que tener cuidado: no se trata de que “cada cual hace lo que quiere”. No puede ser que solo haya autonomía y que cada escuela fija sus propios sueldos. Eso no se puede hacer, salvo que exista algún control para poder verificar si es que los niños están aprendiendo más o no. No tiene ningún sentido decir, “hagan lo que quieran, les vamos a pagar lo que quieren”. Sí tiene sentido decir, “vamos a permitir que las decisiones acerca de cómo administrar los establecimientos se tomen localmente, siempre y cuando observemos que los alumnos estén aprendiendo”.



Serie Informe Social
Últimas Publicaciones

N° 126

Mujer, Maternidad y Trabajo
Rosita Camhi y Susana Jiménez
Julio 2010

N° 125

**Creación y Destrucción de Firmas
en el Mercado de la Educación**
Francisca de Iruarrizaga
Abril 2010

N° 124

**Aplicación del Sistema de Concesiones
a los Colegios Municipalizados**
Pablo Eguiguren y Javier Hurtado
Noviembre 2009