
INTRODUCCIÓN

FOCOS Y TENDENCIAS DEL CAMBIO Y LA MEJORA ESCOLAR EN IBEROAMÉRICA

Hablar del cambio y la mejora escolar en Iberoamérica es referirnos a procesos de reformas, políticas y programas compensatorios y focalizados de distinta envergadura que, lamentablemente, han tenido efectos débiles y casi universalmente compartidos en cuanto a la innovación y el cambio buscados. Sin temor a equivocarnos, nos atrevemos a sostener que las reformas con que se inició la última década del siglo pasado en la mayoría de los países de América Latina son macro procesos de cambio y mejora a nivel de los sistemas educativos. Estas reformas denominadas de segunda generación, se orientaron hacia la calidad de los resultados escolares y promovieron cambios en el núcleo mismo de la educación: en las condiciones y ambiente de aprendizajes, en el currículo y en los procesos pedagógicos. Así, se las reconoce como reformas de mejoramiento de la calidad y equidad educativa, diferenciándolas de sus predecesoras interesadas o llamadas a incrementar el acceso y la cobertura a la educación.

Con las reformas de los años noventa surge y se valida un conjunto de programas de mejoramiento, tanto universales como destinados a grupos escolares y escuelas específicas. Entre los primeros, destacan los distintos programas de mejoramiento de calidad y equidad (MECE), que ordenaron principios, objetivos y estrategias de los sistemas regionales tanto en los niveles de primaria como de secundaria. Paralelamente, se consolidan diversos programas que atienden a las poblaciones urbanas y rurales más carentes y vulnerables, haciéndose cargo de la necesidad de atender con más y distintos recursos y apoyos a quienes inician o recorren la trayectoria escolar en situación de desventaja. De esta manera, bajo criterios compensatorios o de discriminación positiva, según se entienda y conceptualice la igualdad de oportunidades promovida, surgen aquí y allá diversos programas emblemáticos, tales como Escuela Viva (Paraguay), Programa de Mejoramiento de la Calidad de la Educación Preescolar y General Básica (PROMECE) (Costa Rica), el

Programa de Mejoramiento de la Calidad de la Educación en las Escuelas Básicas de Sectores Pobres –Programa de las 900 Escuelas (Chile)–, el proyecto Escuelas de tiempo completo (Uruguay), Educación con Participación de la Comunidad (EDUCO) (El Salvador), Nueva Escuela Unitaria (Guatemala), Bolsas Escolares (Brasil), Programa para Abatir el Rezago en la Educación Inicial y Básica (PAREIB) o el Programa Escuelas de Calidad (México), entre tantos otros. Todos ellos con el firme convencimiento de que la anhelada calidad y equidad requieren dar más a quien tiene menos o a quienes arrancan con desventaja.

Estos programas, que por compartir sus raíces con la Escuela Nueva (Colombia), el programa modelo en América Latina desde mediados de la década de 1970, tienen en común una serie de elementos básicos, como son el fortalecimiento de la autonomía de las escuelas, el énfasis en lo pedagógico, la potenciación de la dirección escolar, la necesidad de la formación y el desarrollo profesional del profesorado y la apuesta por el compromiso docente, el compromiso de la comunidad y la mejora de las infraestructuras.

20

Ya hacia fines del último decenio del siglo XX la evidencia que entregaban los sistemas nacionales de evaluación de la calidad educativa era lapidaria: escasos avances en términos de calidad y profundas brechas entre los estudiantes según niveles socioeconómicos y contextos geográficos. Los avances iniciales en los rendimientos de las poblaciones más vulnerables atendidas por estos programas focalizados mostraron tener límites y techos, evidenciando así que, de una forma u otra, el cambio y la innovación solo involucraba a los ambientes y condiciones para el aprendizaje sin llegar a afectar el corazón pedagógico. Así, aunque con matices, las escuelas en América Latina mejoraron su infraestructura, servicios básicos, equipamiento y disponibilidad de recursos; los docentes tuvieron mayor acceso a una formación continua de mayor pertinencia (actualización, perfeccionamiento y capacitación); hubo aumento de horas para la jornada escolar y programas de alimentación y salud para los estudiantes, entre otros.

A partir de tales resultados y evidencias, se empieza a sentir con mucha fuerza la incidencia del movimiento de eficacia escolar que se refleja en la prioridad otorgada por los sistemas educativos a provocar cambios relevantes que transformen sus escuelas en centros educativos eficaces mediante la intervención en los principales factores asociados a los aprendizajes, básicamente intraescuela. De distintas formas, con acciones y estrategias diferentes, los sistemas se organizan para orientar

el cambio hacia la mejora desde la eficacia escolar, sello que aún se mantiene y caracteriza las políticas de mejoramiento educativo en América Latina. Se atienden así, especialmente, la gestión institucional, el clima escolar, la implementación y cobertura curricular, las prácticas de planificación y la metodología docente.

A pesar de ello las evaluaciones nacionales siguen constatando serios problemas de calidad, y en algunos países y contextos mayores brechas del rendimiento entre los estudiantes según niveles socioeconómicos y capitales culturales. La llegada del nuevo milenio encuentra a la región con una clara opción de dar apoyo externo a los procesos de cambio en escuelas con mayores dificultades dentro de las vulnerables, a la refocalización como estrategia de cambio y mejora y a la apuesta por la asistencia técnica en alianzas público-privadas. Se insiste en el cambio como responsabilidad de todos –administraciones, comunidades y sociedad civil– dando una nueva mirada al papel del Estado, se retoma la idea de redes de escuelas y se observa con mayor atención el papel que desempeñan, y han de desempeñar, las administradoras, políticas y marcos regulatorios de los sistemas. Bajo la orientación de la mirada de la eficacia escolar se profundiza en determinados factores fundamentales que permitan mayor autonomía institucional y pedagógica de los centros educativos, a la vez que se promueven soportes externos e internos que aseguren la sostenibilidad del cambio en el tiempo.

21

Sin embargo, debemos ser realistas: la primera década de este nuevo siglo sigue sin ser muy auspiciosa al respecto. Claramente no hemos sido capaces de encontrar la adecuada ecuación entre justicia, educación e igualdad. Muy probablemente debido a que hemos esperado tener justicia como consecuencia en vez de asumirla como principio. Las políticas educativas son también políticas sociales. Una escuela que discrimina, que segrega y excluye, encuentra razones en su interior, pero principalmente en una sociedad injusta. No es posible esperar tener una educación más justa si solo nos hacemos cargo de las prácticas al interior de las escuelas. Parece que por fin nos estamos convenciendo de que las verdaderas políticas a favor de la justicia en educación no pueden ser solamente remediales o compensatorias. Su lógica, principio y fin es de justicia social, no de eficiencia o de estándares.

Quizá estemos necesitados de nuevas ideas. El investigador mexicano Pablo Latapí, lamentablemente fallecido, decía que era necesario que cada sistema educativo tuviera un 10% de escuelas «libres»,

que no estuvieran limitadas por la normativa o las tradiciones, sino que pusieran en marcha iniciativas que rompieran con lo establecido, con lo esperable y cuya única guía fuera una educación con todos y para todos. Quizá de alguna de esas experiencias pudiera llegar ese aire nuevo que se necesita.

El cambio y la mejora requieren hoy de iniciativas de escuelas y de políticas educativas que se ordenen desde y para la justicia social, asumiendo en ello las porfiadas y antiguas inequidades, así como las nuevas desigualdades que irrumpen en la escena educativa: acceso y uso de TIC, la urbanización y migración indígena, segregación escolar, segmentación urbana y muchas otras. Políticas y acciones de cambio y mejora que han de concretar la promesa de hacer de sus sistemas escolares espacios donde se aprenda a ser, a convivir, a respetar al otro y a aprender a aprender, espacios que colaboran en la construcción de una nueva sociedad, más justa, equitativa e inclusiva.

Les invitamos a leer y discutir los trabajos que forman parte de este segundo monográfico también desde estos nuevos escenarios y desafíos, así como desde los factores de eficacia, las dinámicas y procesos de innovación y cambio que nos ofrecen importantes pistas para mejorar aprendizajes e incrementar los desempeños de los estudiantes.

22

En el primer artículo Juan Carlos Tedesco, sin duda uno de los referentes del escenario educativo regional, centra su reflexión en los dos grandes pilares que han de sostener la educación básica del siglo XXI: aprender a vivir juntos y aprender a aprender. Estos macro objetivos responden al nuevo panorama socioeducativo que ha de buscar construir una sociedad más justa al interior de la dinámica del nuevo capitalismo. Estructurar y consolidar esos ejes se convierten en los principales desafíos del cambio que han de emprender las escuelas y los profesores. En palabras del autor «la escuela puede, y debe, responder a la demanda social de compensación del déficit de experiencias de socialización democrática que existe en la sociedad». Así, ellas habrán de estructurarse en torno a nuevos propósitos para sus prácticas educativas, en las cuales se han de priorizar objetivos de «cohesión social, de respeto al diferente, de solidaridad, de resolución de los conflictos a través del diálogo y la concertación», sobre lo cognitivo, el currículo, o la definición y medición del rendimiento escolar a través de estándares, entre otros. Por su parte, los docentes han de reenfocar su rol para enseñar el *oficio de aprender* y, desde allí, desarrollar en los estudiantes la capacidad de producir conocimientos de orden superior y de utilizarlos adecuadamente. Habla-

mos de conocimientos sobre el conocimiento. En este proceso el profesor se convierte en un mediador y acompañante cognitivo. Sin duda un provocador texto que ve en esta nueva educación la posibilidad de avanzar hacia sociedades más cohesionadas, justas e inclusivas.

El segundo artículo presenta el proceso y los resultados de una ambiciosa investigación desarrollada entre cinco equipos de investigación de otros tantos países iberoamericanos cuyo objetivo es proponer un modelo de mejora de la eficacia escolar ajustada a las condiciones sociales y educativas de la región. A partir de una triple aproximación metodológica (un estudio comparado de la legislación, una revisión de la literatura sobre eficacia escolar y la consulta a expertos), dichos equipos, coordinados por F. Javier Murillo, autor del documento, proponen un modelo que puede contribuir a mejorar la calidad y la eficacia de las escuelas de Iberoamérica.

Juan Manuel Escudero y Begoña Martínez, de la Universidad de Murcia, parten de una mirada crítica de las propuestas de cambio desarrolladas en la actualidad. En una presentación que golpea nuestra conciencia, defienden que «ahora todas las reformas se declaran inclusivas aunque, en realidad, la mayoría de ellas no se han implementado para, o no son capaces de evitar la exclusión o frenarla. Se apela con frecuencia a la democracia, la justicia y la equidad pero sin combatir como es debido las dinámicas y estructuras cuyos resultados vulneran valores y principios básicos». Su planteamiento consiste en la defensa de una concepción de la educación inclusiva basada en los derechos humanos, la denuncia de las fracturas entre sus objetivos y la realidad de ciertos hechos, concretamente en la enseñanza obligatoria española, la propuesta de un par de explicaciones que permitan comprender ese estado de cosas y, a modo de conclusiones, el señalamiento de algunas propuestas.

La incorporación de la evaluación como un componente central de los programas de apoyo y asistencia técnica a escuelas en contextos desfavorecidos es la propuesta que desarrolla en el cuarto artículo de la sección Marcela Román, investigadora del Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación (CIDE) de la Universidad Alberto Hurtado (Chile). El texto comparte un modelo de autoevaluación sistémico que acompaña todas las etapas de intervenciones que buscan mejorar aprendizajes y resultados escolares. De la mano de este modelo, se recorre una experiencia concreta de asistencia técnica externa a escuelas urbano-marginales chilenas que atienden a poblaciones de alta vulnerabilidad social y educativa. Uno a uno se tornan visibles los aportes que

ofrece la mirada evaluativa interna para reorientar y modificar el proceso de implementación, adecuando la entrega de insumos y estrategias de acción a los logros esperados, así como para dar cuenta del aporte o éxito del programa en alcanzar los efectos o impactos buscados. Todo ello, desde la contextualización y análisis de los principales factores de eficacia a nivel de la escuela, el aula, los estudiantes y sus familias. Incorporar la evaluación al ciclo completo de programas que buscan producir cambios significativos en las dinámicas y prácticas institucionales y hacerlo desde dentro, desde los propios equipos ejecutores, se convierte en una real y relevante estrategia para que los estudiantes mejoren sus aprendizajes e incrementen sus desempeños.

En el quinto artículo, Rafael Madrigal y Emilio Álvarez abordan el crucial tema del liderazgo directivo como elemento fundamental para la puesta en marcha y el éxito de los procesos de mejora de la escuela. Su aportación es una investigación empírica que busca determinar las fortalezas, debilidades, oportunidades y carencias de los equipos directivos, estudiando para ello a directores y docentes de cinco institutos tecnológicos del estado de Michoacán (México).

24

Nuno Silva Fraga y Sílvia Carvalho recurren a la ética como fundamentación teórica de la inteligencia moral. El artículo «A Inteligência Moral num processo de (des)construção dos projectos de liderança(s). Entre o pensar e o agir como gestão estratégica» pretende acercar al lector a una reflexión en torno al conocimiento de las problemáticas asociadas a las organizaciones educativas: la elección de los líderes educativos y la relación que hay entre los resultados de la institución y sus formas de actuación. Cierra esta sección monográfica el trabajo «Motivación y autorregulación propiciadas mediante el uso del portafolio electrónico en los alumnos de nivel superior», de Paola del Valle, Miriel Carlos Morales y Adriana Sumano. Estos investigadores parten del uso del portafolio electrónico como estrategia de enseñanza basada en la reflexión y se cuestiona si este uso influye en el proceso de motivación y autorregulación de los estudiantes de asignaturas de las ciencias sociales. Con las observaciones, entrevistas y cuestionarios como técnicas exponen un trabajo de carácter descriptivo que detalla los beneficios de la estrategia analizada.

F. Javier Murillo Torrecilla

Universidad Autónoma de Madrid (España)

Marcela Román Carrasco

Universidad Alberto Hurtado (Chile)