

Nadie dijo que era fácil. Escuelas efectivas en sectores de pobreza, 10 años después,

de Cristián Bellei, Liliana Morawietz, Juan Pablo Valenzuela y Xavier Vanni.

RESEÑA POR

José Weinstein

La difícil sostenibilidad de la mejora escolar. Un estudio en escuelas desaventajadas de Chile



Este libro debe ser entendido como parte de una trilogía en que los autores han buscado, con ejemplar persistencia, entender la mejora de la calidad de la educación en escuelas que atienden a alumnos y alumnas provenientes de sectores desaventajados de la sociedad chilena. Así, “*Nadie dijo que era fácil*”, se complementa con “*¿Quién dijo que no se puede?*” (2002), un estudio desarrollado en las mismas escuelas – que entonces eran calificadas como eficaces – a principios de la década pasada, y con “*Lo aprendí en la escuela*” (2014), investigación que, con una metodología mixta, analiza la trayectoria de mejora de las escuelas en el tiempo y se detiene a analizar especialmente a aquellas que han logrado una mejora sostenida.

El estudio realizado constata la diversidad de trayectorias de las escuelas: la mitad de las catorce que eran consideradas eficaces hace una década hoy ya no lo son, mientras que la otra mitad se mantiene o, incluso, se ha vuelto más eficaz. La investigación pretende, justamente, develar cuáles son los factores y circunstancias que llevan a que los establecimientos se encaminen en una u otra dirección. En este análisis se identifican diferentes factores macro y micro que están vinculados a la sostenibilidad de la mejora, desde el contexto que rodea a la escuela y las políticas educativas en que participa, hasta lo que ocurre en la intimidad del aula – pasando por la gestión educativa e institucional del establecimiento escolar.

Una constatación relevante en materia del entorno escolar y particularmente pertinente en el funcionamiento del *cuasi-mercado* educativo chileno (con un sistema de financiamiento basado en la competencia de los establecimientos por matrícula), se refiere a la composición del alumnado. Las escuelas que logran sostener la mejora en el tiempo son también las que consiguen mantener una adhesión activa de familias que se comprometen con su proyecto educativo. Por contrapartida, las escuelas de *baja sostenibilidad* tienden a tener dificultades para reclutar o mantener al alumnado, teniendo una alta rotación o bien una pérdida importante de estudiantes. El estudio reconoce que las causas de esta situación no siempre deben buscarse al interior de las propias escuelas, documentándose casos que escapan a ellas – como, por ejemplo, las de dinámicas de despoblamiento en zonas rurales.

Asimismo, es visible cómo las escuelas que logran mantener o intensificar su eficacia son capaces de ir *utilizando* las diferentes políticas educativas en función de su proyecto educativo. En este sentido, destacan tres iniciativas gubernamentales: la extensión de la jornada escolar (desde la doble jornada del pasado hasta la jornada extendida actual), la subvención escolar preferencial (con su aporte de cuantiosos y permanentes recursos adicionales a los establecimientos que atienden a los alumnos vulnerables para que desarrollen programas de mejora), y el programa de integración escolar (que entrega mayores recursos a las escuelas en caso de integrar a niños y niñas con necesidades educativas especiales). JEC, SEP y PIE, en las abreviaciones que respectivamente suelen ocuparse en Chile para denominarles, se han convertido en apoyos significativos de tiempo, nuevos profesionales, o recursos didácticos, pero ello ha ocurrido solo cuando se ha contado con la capacidad de la misma escuela para *apropiarse* de la oportunidad que le es ofrecida.

Si bien el estudio se enfoca en las escuelas individualmente consideradas, resulta clave para la sostenibilidad de la eficacia la acción que desarrolla el sostenedor – sea el municipio, en el caso de los establecimientos públicos, o bien los dueños laicos o religiosos, para los establecimientos particulares subvencionados (que hoy son mayoritarios en Chile, representando casi el 60% de la matrícula escolar). Las escuelas que han logrado sostener la mejora han conseguido movilizar un conjunto de soportes significativos desde el sostenedor y han alcanzado cierta autonomía en el uso de recursos humanos y materiales, así como, en sus procesos de gestión institucional y pedagógica (por ejemplo, en la contratación de nuevos docentes). La alianza escuela-sostenedor ha permitido compartir metas y responsabilidades, creando el segundo las condiciones para el buen trabajo del primero. Contrario sensu, los sostenedores detrás de las escuelas de *baja sostenibilidad* suelen enfocarse en el corto plazo, tienen cambios frecuentes en sus prioridades y brindan escasa (o intermitente) participación a los directivos escolares en la toma de decisiones que les son atinentes.

El liderazgo de los directivos se confirma como un elemento definitorio para la mejora sostenible. Es sabido que las escuelas efectivas requieren de liderazgos pedagógicos potentes, con foco en la calidad de los aprendizajes y en la formación del alumnado, y con capacidad de desplegar al máximo las competencias profesionales, individuales y colectivas de los docentes. Este estudio agrega la importancia de la adecuada sucesión en la dirección, y la puesta en relieve de la fragilidad de las instituciones escolares frente a los procesos de renovación de sus líderes. Los casos exitosos que son documentados muestran no solo la existencia de una bien pensada planificación para el recambio del director(a), sino que también la fuerte incidencia de contar con equipos directivos estables y empoderados. Las escuelas de *baja sostenibilidad*, en cambio, muchas veces “perdieron el paso” cuando se produjo el recambio de un director(a) y no solían contar con un sólido equipo directivo para apoyar la transición entre sus sucesivas autoridades.

De cualquier modo, la incidencia de los directivos está atada inevitablemente a los docentes de aula y su labor. Por ello, las escuelas que logran sostenerse como efectivas en el tiempo lo

hacen en gran medida por su capacidad de atraer, entrenar y retener a buenos docentes, lo que equivale a desarrollar y motivar una buena docencia. En ellas, los docentes tienden a permanecer períodos extendidos de tiempo, no produciéndose procesos frecuentes de recambio o de abandono, lo que requiere, en estos contextos carenciados, de la existencia de una extendida “motivación intrínseca”, un estimulante clima profesional y un alto compromiso ético con los niños y niñas y su futuro. Igualmente se cuenta con modalidades instaladas de trabajo que fomentan el *desprivatizar* las prácticas de los y las docentes, abriéndolas a la reflexión colectiva y al apoyo de los pares, fortaleciéndose comunidades profesionales de aprendizaje entre los profesores(as). Otros rasgos característicos relevados son el apoyo especial e individualizado que se les brinda a los nuevos docentes que se incorporan al establecimiento, en especial si ellos(as) son principiantes o nóveles, y la existencia de una cultura compartida que cuenta con altas expectativas sobre la capacidad de aprendizaje de los alumnos(as). En las escuelas de *baja sostenibilidad* estas características de los docentes y la docencia no están presentes o bien lo están solo de manera fragmentaria o episódica.

Al igual que en el caso de las políticas JEC, SEP y PIE, el estudio constata que los cambios existentes en la última década en materia de gestión pedagógica y curricular fueron *procesados* de distinta manera por las escuelas de *alta* o *baja sostenibilidad*. En este sentido, los cambios mayores acontecidos en Chile fueron tres: la mayor importancia que se le fue otorgando gradualmente a las evaluaciones de aprendizaje de los alumnos(as), la multiplicación del equipamiento y de los recursos de aprendizaje disponibles para los docentes, y la incorporación de nuevos profesionales (psicólogos, asistentes sociales, psico-pedagogos) al *staff* de las escuelas. Mientras algunas escuelas lograron hacer de estos nuevos recursos oportunidades valiosas para potenciar su eficacia, otras no los emplearon adecuadamente o incluso se vieron alteradas negativamente en su dinámica de funcionamiento (v.g., estrecharon su currículum o debilitaron su compromiso docente debido a la presión de las mediciones estandarizadas externas).

En suma, el libro da cuenta de una investigación acuciosa y documentada de la trayectoria de catorce escuelas que compartían el haber sido consideradas eficaces en el pasado, sobre las que los autores vuelven una década después. La inclusión detallada en el libro del relato de cada uno de los casos estudiados es un acierto, puesto que posibilita adentrarse en la especificidad de los diferentes establecimientos analizados e ilustrar los *incidentes críticos* que influyeron en una u otra dirección. El hecho de contar con un marco analítico que incluye distintos niveles de análisis (contexto-políticas-liderazgo directivo-gestión pedagógica-etc.) permite contar con una mirada amplia, que combina lo macro y lo micro, y no reduce artificialmente los factores, condiciones y actores que permiten explicar la sostenibilidad de la mejora de una escuela determinada.

Un desafío que queda pendiente para futuras investigaciones refiere al análisis de la dinámica existente al interior del aula y como esta se mantuvo o cambió en la década considerada. En efecto, si bien se enumeran factores de una buena docencia tales como la importancia de la planificación de las clases, de la evaluación posterior de los trabajos escolares, del trabajo en equipo entre los docentes en los consejos de profesores, de la cultura escolar o de la presencia de cierto liderazgo distribuido en las escuelas de *alta sostenibilidad*, no se termina de saber bien qué es lo que ocurre dentro de las aulas de estas escuelas, en esa dinámica entre el docente, los contenidos y los alumnos que Richard Elmore ha acertadamente denominado el “núcleo pedagógico”. Dicho de otro modo, hay un conjunto de preguntas que requieren ser levantadas, tales como: ¿cómo es realmente este *núcleo técnico* del trabajo de enseñanza en ambos tipos de escuelas?, ¿qué uso hacen del tiempo estos docentes?, ¿qué formas de aprendizaje promueven entre sus alumnos y cuánto incluyen de trabajo individual, grupal y del grupo-curso?, ¿cómo motivan a sus alumnos y hacen conversar las asignaturas con sus intereses y gustos

generacionales?, ¿cómo ocupan en la práctica los mayores recursos educativos disponibles? Y, sobre todo, ¿cuánto cambió, en estos establecimientos, la dinámica educativa dentro del aula en estos diez años? Si se quiere continuar la búsqueda de más elementos explicativos de la sostenibilidad de la mejora escolar dentro de escuelas chilenas, parece recomendable poner el foco investigativo apuntando en la dirección del aula.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BELLEÍ, C. et al. **¿Quién dijo que no se puede?:** Escuelas efectivas en sectores de pobreza. Santiago de Chile: UNICEF, 2004.

_____. **Lo aprendí en la escuela** ¿Cómo se logran procesos de mejoramiento escolar? Santiago de Chile: LOM, 2014.

_____. **Nadie dijo que era fácil. Escuelas efectivas en sectores de pobreza, diez años después.** Santiago de Chile: LOM Ediciones, 2015.

Palabras clave: mejora escolar, eficacia escolar, sostenibilidad, Chile.

FECHA DE RECEPCIÓN: 27/05/2016

FECHA DE ACEPTACIÓN: 30/05/2016

José Weinstein

Doctor en Sociología, profesor titular de la Universidad Diego Portales y director del Centro de Desarrollo del Liderazgo Educativo CEDLE, Chile.

Email: jose.weinstein@udp.cl