

¿La escuela para la comprensión?: una lucha posible y necesaria

La ausencia relativa en las escuelas de una preocupación por la comprensión profunda es un reflejo de que, en términos generales, la meta de provocar ese tipo de comprensión no ha sido una gran prioridad en las burocracias educativas.

Howard Gardner

La osadía estratégica

La capacidad de asumir la complejidad es una gran virtud, y equivale a decir capacidad de hacer frente a la realidad.....La estrategia consiste en unir las ideas y las capacidades con la intuición y la osadía.

J. Saúl

El sistema moviliza conocimiento y talentos

No gestionamos personas, sino el conocimiento de que son portadoras.

Cristh Argyris

Ser dirigentes en educación

Quienes sean dirigentes en el mundo del futuro deberán ser conscientes de las tendencias nuevas, con frecuencia generadoras de una mayor complejidad, y encontrarles modos de hacerles frente.

Howard Gardner

Resistencia y statu quo letal

La combinación de culturas que se resisten al cambio y de administradores que no han aprendido como generar el cambio resulta letal

Kotter

No todo cambio produce mejora

Lo importante es saber qué se puede cambiar, qué se debe cambiar y cómo hacerlo. Por lo pronto, desconfíe de todas las soluciones rápidas. No se aprende una lengua en diez minutos, ni se eliminan miedos en media hora, ni se es creativo en una semana, ni se vuelve un millonario al instante. Todas estas propuestas, que habrá visto en las portadas de libros, son, claro está, una tomadura de pelo. Sea, pues, cauto. Como le explicaré después, sólo la acción continuada, tenaz, inteligente, nos cambia.

José Antonio Marina

Propuestas para el sistema escolar

Este libro es para docentes y directores, y se basa en la premisa de que deben hacer un esfuerzo de apertura hacia el mundo exterior si quieren lograr las mejoras a las que aspiran. Por lo tanto, nuestro consejo para los sistemas escolares no es elaborado, sino desafiante. Desde luego, el consejo más general es que los sistemas escolares tomen medidas que alienten, respalden e impulsen a las escuelas en la adopción de los lineamientos y el espíritu de la reforma que hemos presentado en estas páginas.

Esto, en sí mismo, no es problemático. Pero las consecuencias concretas lo son y necesitamos aclararlas. Como aduce Saranson, el fracaso de la reforma educativa ha sido sistemático y predecible – por dos razones -. En primer lugar, ha fracasado porque tomamos una innovación por vez e hicimos con ella un parche. Dejamos intacta gran parte del resto del sistema, que sabotó de manera sistemática nuestros intentos de reforma cada vez que lo hicimos. Necesitamos atacar diferentes partes del problema en forma simultánea, ver su conexión, y apreciar el cuadro total y actuar en consecuencia. Los sistemas escolares, desde las juntas de educación hasta los ministerios, están en la mejor posición para hacer esto. Pueden ayudar a fomentar y facilitar una visión y una conexión concretas para la totalidad del sistema.

En segundo lugar, la reforma ha fracasado porque los docentes no están dispuestos a compartir el poder con los alumnos, porque los directores no están dispuestos a compartir el poder con los docentes, y porque los sistemas escolares no están dispuestos a compartir el poder con sus escuelas. El poder es el mayor problema en cada nivel. Hay cada vez más pruebas de que no sólo las escuelas individualmente, sino también los sistemas escolares en su conjunto poseen culturas organizacionales propias.

La cultura del distrito influye sobre la cultura de sus escuelas y contribuye a formarlas. Por consiguiente, los distritos escolares difícilmente puedan esperar que los directores deleguen autoridad en sus docentes si ellos no hacen lo propio con sus directores y sus docentes. ¡Algunos sistemas todavía actúan como si directores y docentes pudieran ser obligados a ser democráticos o forzados a trabajar en equipo! Transfieren directores entre escuelas como si fueran vales de almuerzo. Si los sistemas escolares pretenden crear educadores totales y escuelas totales, necesitan comprender las realidades – y no sólo la retórica – de la delegación de poder.

Los dos principios, el de la conexión y el de una delegación de poder real, no cosmética, dan sustento a nuestros lineamientos para las juntas escolares; estos lineamientos pretenden construir la aptitud de docentes y de escuelas para producir las innumerables acciones cotidianas que llevan a un resultado. Estos son nuestros cuatro lineamientos:

Tener más confianza y aceptar más riesgos como sistema, especialmente en los procesos de selección, promoción y desarrollo.

Fomentar una mayor interacción y delegación dentro del sistema.

Restituir el contenido curricular a las escuelas.

Reestructurar la administración para responder a las necesidades actuales.

1. Confianza, riesgo y selección

Rosenholtz comprobó que no sólo las escuelas sino también los distritos escolares de su muestra estaban “en movimiento” mientras otros permanecían “atascados”. Los distritos en movimiento tenían una proporción mucho mayor de escuelas que estaban también en movimiento o en las que un proceso de aprendizaje enriquecería a docentes y estudiantes. Una de las características notables que distinguen a los dos grupos de distritos era que los eficaces daban mucha importancia a los criterios y procedimientos de selección, y a las oportunidades de aprendizaje, una vez que seleccionaban a su personal.

En términos operativos, las juntas escolares deben establecer (muchas lo hacen ya) criterios de selección que dejen claro como el agua que buscan personal capaz de demostrar iniciativa, liderazgo curricular y compromiso con las formas interactivas de desarrollo profesional. Y tienen que respaldar esto con expectativas firmes y abundancia de oportunidades de participar en las prácticas de aprendizaje más novedosas. También necesitan contemplar todos los aspectos de la educación permanente del maestro, con particular atención a una formación experimental del docente, a una selección cuidadosa con programas de iniciación para docentes recién recibidos, a oportunidades de tutoría y formación entre pares para todos los docentes, y a programas de desarrollo del liderazgo de corto y de largo alcance para maestros y administradores, etcétera.

Los sistemas eficaces requieren modalidades especiales de confianza y riesgo, como las que aplicamos a los docentes. Y deben determinar los procedimientos de selección, promoción y desarrollo profesional. Antes vimos que confianza y riesgo estaban en relación recíproca. En organizaciones más pequeñas y estables, el trabajo en equipo se funda sobre todo en la confianza entre individuos. Este tipo de confianza reduce el riesgo al mínimo. En organizaciones más complejas y que experimentan cambios rápidos, vimos que también hacía falta confianza, pero de otra índole: confianza en el saber y en los procesos del trabajo en equipo y la mejora sostenida. Este tipo de confianza acrecienta al máximo los beneficios del riesgo.

Si los sistemas escolares pretenden promover de veras una confianza y un riesgo de esta segunda modalidad, deben incorporarlos a sus culturas administrativas. Esto implica recomendaciones muy específicas para los procedimientos de promoción. En muchas juntas, la promoción a los puestos administrativos y entre estos depende sobre todo de la confianza en los individuos. Esto asegurará que los nuevos directores y administradores se pongan a tono con la cultura del sistema. Además, ofrecerá los medios para premiar la excelencia dentro del sistema. Pero una promoción que dependa sólo de la confianza en los individuos también puede perpetuar el sistema de padrinazgo con sus “viejos muchachos” y sus “nuevas chicas”. Puede crear dependencia y conformidad entre los ávidos de promoción o ascenso. Y reducir el riesgo.

En su condición de organizaciones complejas y que experimentan rápidos cambios, los sistemas escolares deben estar más orientados al riesgo, confiar no menos en los procesos que en los individuos. Incrementarán sus oportunidades de aprendizaje convocando de manera activa el conocimiento experto de otros sistemas. Sus políticas de promoción se orientarán tanto hacia fuera como hacia adentro. Por consiguiente, recomendamos que los sistemas escolares hagan recaer sus nombramientos en personas ajenas a ellos y no sólo de su riñón. Esto demostrará su predisposición a preferir el riesgo al control. Esta transición resultará penosa a ciertas juntas escolares. En algunos casos les hará falta el fuerte apoyo de sus organizaciones a medida que rompan con procedimientos de promoción que tienen un fuerte

costado monopólico. Esta aceptación de un riesgo mayor por parte del sistema es un objetivo por el cual vale la pena luchar.

2. La interacción y delegación sistema-escuela

AUNQUE UNA ESCUELA PUEDE DESARROLLAR UN ALTO GRADO DE TRABAJO EN EQUIPO SIN APOYO DE LA JUNTA, NO LO CONSERVARÁ SI LE FALTA ESE APOYO ACTIVO.

La escuela es la “base del cambio”, pero este concepto se suele comprender mal. Sirotnik propone definirla como centro de cambio. “Decir que está en el centro implica que hay mucho en derredor”. Por otro lado: “La organización, en este caso la escuela, se nos presenta como el centro del cambio. Pero no la vemos de una manera ingenua como si estuviera aislada de su contexto sociopolítico, capaz de emprender actividades de una renovación milagrosa de ella misma con prescindencia del distrito, la comunidad, el estado y el apoyo del gobierno federal”.

Hay cada vez más pruebas de que las escuelas más eficaces dependen de juntas donde existe continua interacción entre el personal escolar y el de la junta.En estas relaciones productivas cobran realce la discusión y conclusión de planes de mejora, el acceso a los recursos, la recopilación de planes de mejora, el acceso a los recursos, la recopilación de datos de rendimiento que interesan a la escuela y su revisión, así como las necesidades de personal y de capacitación en servicio. Desde luego, la interacción debe concentrarse en los objetivos apropiados y orientarse hacia el crecimiento, según los lineamientos que antes esbozamos para maestros y directores. Pero debemos decir que aunque una escuela puede desarrollar un alto grado de trabajo en equipo sin apoyo de la junta, no lo conservará si le falta ese apoyo activo.

Ese apoyo requiere dejar a cargo de las escuelas más iniciativas de las que ahora toman, y que en esas iniciativas se rijan por lineamientos y prioridades del sistema muy laxos. Las propuestas de autogestión escolar alientan hoy estos cambios. Los procedimientos para designar directores de escuelas también respaldarán en lugar de desconocer estas tendencias. En algunos sistemas, los directores rotan con demasiada frecuencia y se los designa en los nuevos puestos con escaso asesoramiento o consulta. Es necesario revisar estos procedimientos. De lo contrario, directores sin autoridad simplemente crearán dotaciones de personal docente carentes de poder. Lo que las juntas escolares pretenden de los directores, deberían hacerlo ellas mismas. Una interacción positiva requiere delegación de poder. La delegación significa asumir más riesgos y renunciar al control. ¿Las juntas escolares están preparadas para este desafío? Los directores y maestros deberían presionarlas para que lo enfrenten y resuelvan.

3. Restituya el currículum a las escuelas

Para que el trabajo en equipo tenga sentido, debe tener por objeto asuntos sustanciales y corrientes. Por esta razón es preciso otorgar a docentes y directores más control sobre el currículum sobre los docentes, por sagaces y meritorios que estos sean, en última instancia tenderá a hacerlos dependientes y torpes (Apple y Jungck, 1991). Es así como a cada nuevo paquete y conjunto de lineamientos muchos maestros reviven las iniquidades de la innovación. Ellos los simplifican, los pasan por alto, los interpretan mal, los posponen o se

imaginan que ya los aplican. Cuando desde afuera se prescriben cantidades excesivas de contenidos, sea desde las juntas o desde el ministerio, los maestros se desviven por cubrirlos. Se concentran en el núcleo obligatorio a expensas de opciones interesantes, aceptan menos riesgos con métodos de indagación que llevan más tiempo, etc. Estos problemas parecen particularmente serios desde el séptimo grado en adelante, donde las exigencias de contenido son especialmente abrumadoras.....

Haga a cada escuela responsable en última instancia de seleccionar o elaborar contenidos a través de los que se dé realidad a las habilidades, los conceptos y las actitudes. A fin de que los docentes no lo tengan que inventar todo de nuevo o todo en el momento, y a fin de saber usted dónde le resultará mejor concentrar sus recursos como autoridad distrital, produzca una cantidad limitada de contenidos muestra para cada área de aprendizaje. Siempre habrá más de un conjunto de contenidos para cada área, y así los docentes evitarán la dependencia y retendrán la oportunidad de ejercer su juicio autorizado.

Utilice a los consultores de la junta para trabajar con las escuelas ayudándolas a elaborar sus contenidos y para ratificar esos contenidos en su condición de lineamientos aprobados en reuniones de junta. Desarrolle una red de información y recursos para que las escuelas compartan los contenidos que han elaborado en conjunto.....Restituir el contenido del plan de estudios a las escuelas es un gran paso para ellas y un paso más importante para sus juntas. Es una prueba seria, de ambas partes, del compromiso con la delegación. Sin ese compromiso, el trabajo en equipo en la escala del sistema terminará por debilitarse y desaparecer.....

POR LO TANTO, SUGERIMOS QUE EN TODOS LOS NIVELES – DESDE LA ADMINISTRACIÓN EN LA JUNTA HASTA EL DESARROLLO PROFESIONAL EN LA ESCUELA – UNA CONSIDERABLE PROPORCIÓN DE LOS RECURSOS DE FORMACIÓN DOCENTE NO SE ASIGNEN A LOS TALLERES NI A LA CAPACITACIÓN EN SERVICIO, SINO A LAS OPORTUNIDADES DE LOS MAESTROS DE APRENDER DE OTROS, OBSERVARLOS Y ENTRAR EN REDES.

4. Reestructure la administración: Nuestro último lineamiento es muy breve porque los otros tres lo implican con fuerza. Recomendamos que los sistemas revisen sus estructuras administrativas y las reorganicen de ser necesario para que puedan responder con eficacia a sus objetivos más amplios de conexión y delegación de poder. Uno de los mayores impedimentos para alcanzar estos objetivos es la balcanización de las estructuras administrativas en muchas juntas escolares, en particular entre las secciones de programas y de desarrollo del personal. La situación consiste a menudo en que los departamentos del programa elaboran materiales y enfoques nuevos, y hacen responsables de implementarlos a los de desarrollo del personal. Pero, a su vez, estos tienen que fomentar el desarrollo docente o las culturas del trabajo en equipo de manera de no lastimar las pretensiones territoriales del departamento del programa. Este divorcio se volverá particularmente infecundo cuando la administración y el desarrollo curricular tomen cada vez más a la escuela como centro. El desarrollo curricular y el docente son inseparables....Su balcanización en diferentes departamentos no hará sino separarlos, y reducirá el desarrollo del personal a iniciativas inocuas o de corta vida. Combinar y reestructurar las posibilidades administrativas hasta el nivel de inspector; de manera transversal al desarrollo del programa y del personal, nos parece una prioridad importante para dar sustento a los otros lineamientos que proponemos.

También hemos contemplado variantes en las que los consultores se pueden distribuir con más eficacia en pequeños grupos de escuelas sobre una base permanente en lugar de cruzar todo el sistema sobre la base de las materias de estudio. Algunos sistemas ya se desplazan en esta dirección para dar a sus escuelas un apoyo más continuado en el lugar.

Una tercera recomendación concierne a las prioridades y presupuestos de desarrollo del personal.Por lo tanto sugerimos que en todos los niveles – desde la administración en la junta hasta el desarrollo profesional en la escuela – una considerable proporción de los recursos de formación docente no se asignen a los talleres ni a la capacitación en servicio, sino a las oportunidades de los maestros de aprender de otros, observarlos y entrar en redes. Ofrecer cobertura y gastos de traslado para que los docentes puedan visitar otras clases y trabajar junto con otros dentro y fuera de su escuela constituye un uso legítimo de los recursos de desarrollo del personal. Quizá no sea tan relumbrante o de alto prestigio como otros usos pero, sobre una base acumulativa, puede ser sumamente eficaz. En resumidas cuentas, redefinir la relación entre las secciones de desarrollo del programa y desarrollo del personal, reformular el rol de los consultores y reasignar gran parte del presupuesto de desarrollo del personal que ahora está en manos de los instructores para entregarlo a los docentes son cambios por los que vale la pena luchar en el nivel del sistema.

ES FUNDAMENTAL QUE AQUELLOS QUE ESTÁN FUERA DE LA ESCUELA RECONOZCAN LA IMPORTANCIA DE DESARROLLAR EDUCADORES Y ESCUELAS TOTALES”.

Michael Fullan, Andy Hargreaves