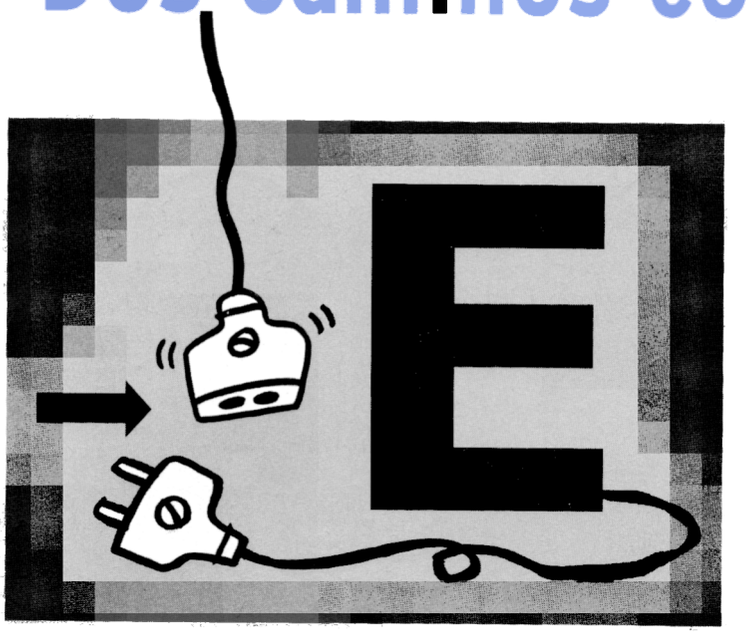
Dos caminos convergentes



Dante Bertini.

Los movimientos de Eficacia Escolar y de Mejora de la Escuela caminan desde enfoques y perspectivas distintas hacia un objetivo común: optimizar la calidad y la equidad educativas en el marco de los centros docentes. Tras describir con detalle ambas corrientes, el autor se une a las voces que defienden un acercamiento de posturas para el logro de un nuevo paradigma: la mejora de la eficacia escolar.

F. Javier Murillo Torrecilla*

Conseguir incrementar los niveles de calidad y de equidad es el permanente reto al que se enfrentan los sistemas educativos. Para ello, es imprescindible asumir dos premisas. En primer lugar, hay que reconocer que la responsabilidad para su consecución y los medios para alcanzarlo están en manos de la comunidad educativa en su conjunto: administradores, docentes, investigadores, familias, alumnado y la sociedad en general; todos deben colaborar aportando su compromiso, trabajo e ilusión. En segundo lugar, se ha de considerar que es necesario incrementar estos niveles en todos los subsistemas (Administración general, centros docentes y aulas) para llegar a cada alumno y alumna concretos, con nombre y apellidos. Desde hace treinta años, dos movimientos teórico-prácticos —los de Eficacia Escolar y de Mejora de la Escuela— han trabajado para el logro de estas metas, y se han centrado ante todo en lo que ocurre en el centro educativo y, también, en el aula. Cierto es que, a pesar de compartir una finalidad común, ambos tienen enfoques, tradiciones y perspectivas muy diferentes el uno del otro, lo que les ha hecho caminar separados desde el comienzo de su existencia.

Primer sumando: el movimiento de Eficacia Escolar

De una manera sencilla, podemos decir que el movimiento de Eficacia Escolar se ha preocupado por conocer los factores que hacen que una escuela sea eficaz. Hoy en día entendemos como tal aquella que promueve de forma duradera el progreso de todos sus alumnos más allá de lo esperado, que tiene en cuenta su rendimiento inicial y su situación de entrada, que les asegura a cada uno de ellos el logro de los niveles más altos posibles, y que mejora todos los aspectos del rendimiento y del desarrollo del alumnado. Esta definición es muy interesante, dado que recoge gran parte de las ideas y nuevos planteamientos que caracterizan el movimiento de Eficacia Escolar en la actualidad. Así por ejemplo, dista mucho de antiguas visiones en las que se primaba una concepción elitista, centrada de forma exclusiva en el rendimiento académico del alumnado, con lo que se han superado muchas de las críticas que tradicionalmente se han hecho a este movimiento.

Una de las notas que caracteriza esta definición de escuela eficaz es la importancia dada a la promoción del desarrollo de todos los alumnos, lo que permite recoger el concepto de equidad de procesos y resultados. Pero también su preocupación por el valor añadido educativo, es decir, lo que la escuela aporta a cada alumno cuando tiene en cuenta su rendimiento inicial, su historial y situación. Desaparece así la idea de que una escuela es eficaz si obtiene altos resultados brutos: lo será si sus alumnos se desarrollan más allá de lo esperado. Y ello significa que cada alumno debe alcanzar un crecimiento personal lo más alto posible y no sólo ha de conseguir unos objetivos prefijados o, en terminología más de moda, debe lograr determinados estándares. Además, este crecimiento tiene que implicar todos los aspectos del rendimiento y el desarrollo de los alumnos.

En esos treinta años de historia, el movimiento de Eficacia Escolar ha atravesado por diferentes fases

Factores de eficacia escolar	
Liderazgo profesional	Firme y dirigido Enfoque participativo Profesional destacado Unidad de propósito
Visión y objetivos compartidos	Consistencia en la práctica Colaboración y trabajo en equipo
Ambiente de aprendizaje	Ambiente ordenado Clima de trabajo Optimización del tiempo de aprendizaje
La enseñanza y el aprendizaje como centro de la actividad escolar	Énfasis en lo académico Enfoque en el aprovechamiento Organización eficaz
Enseñanza con propósito	Claridad en los propósitos Enseñanza estructurada Adaptación curricular Expectativas globales elevadas
Expectativas elevadas	Comunicación de expectativas Desafío intelectual
Refuerzo positivo	Normas claras y justas Retroalimentación
Seguimiento del progreso	Seguimiento de los logros del alumno Evaluación del centro docente Elevar la autoestima de los alumnos
Derechos y deberes de los alumnos	Posiciones de responsabilidad Control del trabajo
Colaboración entre el centro y las familias	Participación de las familias en el aprendizaje de los alumnos
La escuela como una organización de aprendizaje	Formación y actualización del profesorado basadas en la escuela

Fuente: Sammons, P., Hillman, J. y Mortimore, P. (1995): Key characteristics of effective schools, London: OFSTED.

y cada una de ellas ha aportado al mundo educativo informaciones relevantes. Atrás quedó la época en que se analizaban con lupa escuelas supuestamente sobresalientes con el objetivo de trasvasar sus características a otros centros. Fue el momento de las "escuelas eficaces" que, a pesar de haber sido superado en la práctica, aún resuena entre los estudiosos más añejos. Posteriormente, la investigación fue asumiendo otros postulados, se desarrollaron nuevas metodologías, se perfeccionaron los instrumentos... Pero, al final, el producto resultante era similar: listas más o menos largas de elementos relacionados con el rendimiento de los alumnos. En el *cuadro* adjunto se ofrece la relación de factores asociados con el rendimiento del alumnado que han hallado diferentes investigaciones internacionales.

En la actualidad, las cosas han avanzado de forma significativa. Así, además de la ya comentada incidencia en la equidad y en la medición del valor añadido, se han incorporado nuevos elementos al debate. Uno de ellos es la creciente importancia del contexto como un nivel fundamental que determina lo que acontece en la escuela y en el aula y, por tanto, condiciona el desarrollo del alumno. Se entiende como contexto

Dante Bertini.

todo aquello externo al centro docente, es decir, las políticas de las Administraciones educativas o las actuaciones de agentes externos tales como la inspección y otros, pero también las características del marco económico, social y cultural del centro educativo. Junto al contexto, se está rescatando en la actualidad la importancia del aula como elemento básico que determina el desarrollo del alumnado, sólo por ser el nivel donde tienen lugar de manera preferente los procesos de enseñanza y aprendizaje formales.

Con todo ello, en los últimos años se han propuesto diferentes modelos comprensivos de eficacia escolar, caracterizados por recoger de una forma gráfica todos los elementos considerados relevantes por la investigación empírica, junto a otros que aún no han recibido la validación experimental necesaria, pero que diversas aproximaciones teóricas han señalado como importantes. Estos modelos, además, agrupan los factores en los cuatro niveles señalados (contexto, escuela, aula y alumno) y establecen las relaciones entre ellos, de forma que se subraya la responsabilidad de los diferentes sectores educativos.

No seríamos justos si no reconociéramos que el movimiento de Eficacia Escolar está cosechando en estos últimos tiempos las críticas más certeras que ha sufrido nunca en el transcurso de su historia. Aunque también es cierto que muchas de ellas quedan rápidamente superadas por el propio avance de esta línea de investigación. No hay que olvidar que la ciencia se mueve en un movimiento dialéctico de crítica-desarrollo, en el que cada nuevo impulso asume y supera las críticas recibidas. Pero hay que afirmar que quizás este movimiento sea la línea de investigación puramente pedagógica con más incidencia en el desarrollo de la educación en todo el mundo, aunque en muchas ocasiones no se explicite de forma clara. En nuestro país, por ejemplo, las famosas "77 medidas", propuestas por el Ministerio, y su traslación legislativa, la LOPEG, contienen una fuerte influencia de los resultados de este movimiento.

Una de las críticas más reiteradas hace referencia a la frecuente extrapolación automática de los resultados de la investigación: se estudia la eficacia escolar en países tales como Reino Unido o Países Bajos y se aplican sus hallazgos en todo el mundo. La solución parece fácil: realizar más investigaciones en otros países. En España, aunque no se puede considerar que haya una sólida línea de trabajo, sí se han desarrollado algunos interesantes estudios, aunque por desgracia han sido poco difundidos. En una reciente revisión de investigaciones (Murillo, 2000), se consideró que existían cuatro factores del centro docente que están relacionados con la obtención de buenos resultados por parte de los alumnos en España: dirección escolar adecuada, clima escolar positivo, trabajo de los profesores (colaboración, actitud innovadora, actividades de adaptación y atención a la diversidad, buen funcionamiento del claustro, y concepciones y actitudes pedagógicas del profesorado), y participación e implicación de las familias. Estos cuatro elementos no son exhaustivos y pueden ser complementados con otras informaciones; sin embargo, son un buen punto de arranque para optimizar la calidad de los centros docentes en España.

Segundo sumando: la mejora de la escuela

El movimiento de Mejora de la Escuela tiene un enfoque radicalmente diferente. De entrada, hay que afirmar que tiene una clara orientación práctica, está liderado por docentes y directivos, y busca cambiar el centro educativo o, como su nombre indica, mejorarlo. Así pues, este movimiento tiene en principio más interés por transformar la realidad que por conocer cómo es o debería ser esa transformación. Ésta es la causa de que hasta el momento apenas conozcamos

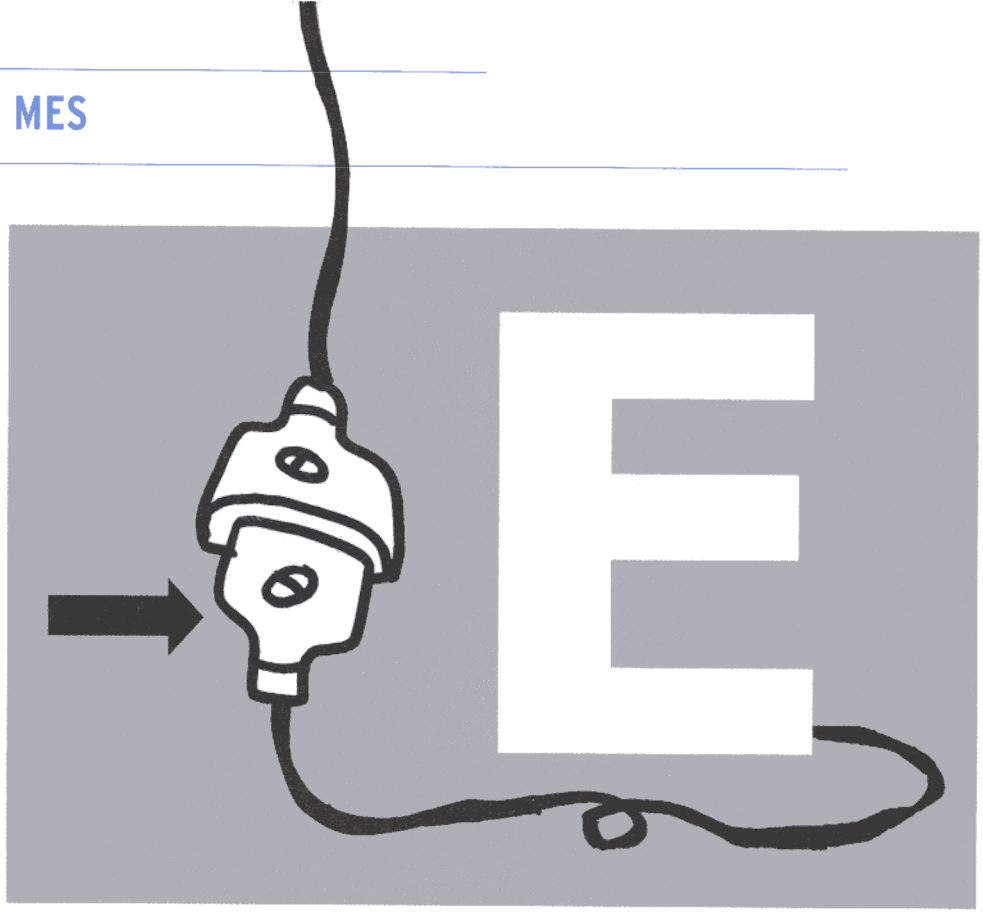
ese "cómo", de modo que, al contrario de lo que ocurre con la Eficacia Escolar, aún no disponemos de teorías ni de modelos de mejora de la escuela.

El concepto de "mejora de la escuela" apenas ha calado en el sistema educativo español y no podemos afirmar que contemos con una definición consensuada sobre el mismo. Quizá por eso sea importante dedicar un poco de espacio a su discusión. En primer lugar, hemos de afirmar que no es sólo un cambio educativo: éste tal vez no sea un proceso intencional y planificado, requisitos imprescindibles para la mejora de la escuela. Tampoco es una innovación, aunque con mucha frecuencia se hayan confundido ambos términos, sobre todo en nuestro contexto: la mejora de la escuela implica a todo el centro docente y en su desarrollo ha de estar comprometido todo el claustro o, al menos, una parte importante de los docentes. También se diferencia de una innovación porque, en un programa de optimización, se modifican tanto el proceso de enseñanza y aprendizaje como la organización escolar. Así, con estas distinciones, podemos establecer algunas de las características de la mejora de la escuela: es un proceso intencional y planificado, en el que está implicado todo el centro y el claustro en su conjunto; a través de él, el centro modifica tanto los procesos de enseñanza y aprendizaje como la misma organización y cultura de la escuela; y todo ello está dirigido a conseguir sus metas educativas, entendidas como un amplio conjunto de objetivos referidos tanto a los alumnos como a los docentes o a la organización del centro.

Aunque los procesos de mejora no tienen un camino único, la experiencia ha mostrado que hay varias etapas que deben recorrerse para garantizar el buen discurrir de los acontecimientos. Estas etapas a veces se solapan entre sí o incluso se repiten en varias ocasiones antes de que el ciclo completo haya llegado a su final. La planificación del proceso, por ejemplo, no sólo se realiza al comienzo de la actividad, sino que habrá que recurrir constantemente a ella para reorientar las actividades, de forma que se convierte en una tarea continua. Sea como fuere, las fases del proceso de mejora son, básicamente, tres: iniciación, desarrollo e institucionalización.

Fase de iniciación

Consiste en la decisión de emprender el cambio y desarrollar un compromiso con el proceso. Las actividades principales en esta etapa son la determinación de iniciar el cambio; la revisión o diagnóstico del estado actual del centro, que fijará las áreas necesitadas de mejora; la exploración de opciones, que desembocará en la selección de aquella que se desee optimizar; y la planificación del proceso. Algunos factores asociados con esta fase, decisivos para la realización de este cambio, son las experiencias de transformación que se han dado con anterioridad, la disponibilidad de nuevos fondos, la presión ejercida desde dentro y fuera de la escuela, la existencia de recursos y la calidad de las condiciones y de la organización interna de la escuela.



Dante Bertini.

Fase de desarrollo

Es la fase más estudiada por todos los autores, pues en ella se pone en práctica el proceso de mejora. Dicha etapa está determinada por las características del cambio, las condiciones internas de la escuela, y la presión y el apoyo externos. Con frecuencia es útil considerar dentro de ella dos momentos: el de pre-implementación y el de implementación, ya que muchos cambios fracasan en el primero si no se ha generado suficiente apoyo inicial. A estas dos fases hay que añadir una tercera de igual importancia: la evaluación del proceso de mejora. Las actividades principales en esta fase de desarrollo son realizar planes de acción, llevar a cabo y mantener el compromiso hacia el proyecto, comprobar periódicamente el progreso y superar los problemas.

Fase de institucionalización

Es el período en que la innovación y el cambio dejan de ser una novedad y se convierten en la forma habitual de hacer las cosas en un centro. Esto no es algo que se produzca de forma automática, ya que en la mayoría de las ocasiones los cambios tienden a desvanecerse después del entusiasmo inicial, o cuando desaparece la persona líder o bien se terminan los impulsos externos. Las principales actividades para culminar con éxito esta fase son asegurar que el cambio se incorpora a las estructuras, organización y recursos de la escuela; eliminar prácticas rivales o contradictorias; establecer vínculos permanentes con otros esfuerzos, con el currículo y con la enseñanza en el aula; confirmar la participación en la escuela y en el área local; y tener un elenco adecuado de profesionales que faciliten el cambio y profesores asesores para la formación de las destrezas necesarias.

Algunas estrategias

También es importante e interesante reflexionar acerca de qué estrategias resultan más útiles, adecuadas o satisfactorias en los procesos de cambio y mejora escolar. La primera idea debe ser subrayar la conveniencia de seguir varias estrategias de forma simultánea, porque las experiencias de mayor éxito suelen incluir distintas acciones combinadas; de esta forma, la probabilidad de fracaso disminuye, dado que se retroalimentan y apoyan entre ellas. Éste puede ser el principal aprendizaje después de muchos años de incidir en una estrategia u otra y comprobar que la fiabilidad de cualquiera de ellas era limitada. Sin pretender ser exhaustivos, queremos señalar algunas estrategias tradicionalmente utilizadas en los procesos de mejora.

- Autoevaluación institucional. En la década de los ochenta se utilizó este procedimiento de forma prioritaria en todo el mundo, y de su análisis hemos aprendido que no lleva siempre a un proceso de mejora, pues muchos centros que han realizado excelentes autoevaluaciones, después no han sabido transformar las áreas problemáticas localizadas. Por ejemplo, el Modelo Europeo de Gestión de Calidad, tal como se está utilizando en España, no es más que otro modelo de autoevaluación (quizá menos pertinente que muchos otros por diversas razones), que no conduce a la mejora del centro escolar si luego no se realiza un programa de optimización planificado y desarrollado.
- Formación profesional de los docentes. Un centro no cambiará si no lo hace el profesorado que lo conforma. Desde esta perspectiva, muchos programas han incidido en la formación del profesorado como una estrategia de cambio, y en muchos más se ha comprobado que es un factor básico para el éxito del programa. El elemento que se destaca en todos los casos

es la necesidad de que sea una formación ligada al centro y a sus necesidades, lo que en nuestro contexto recibe el nombre de Proyectos de Formación en Centros.

- Investigación sobre el currículo. La nueva concepción del currículo que existe en nuestras escuelas —más flexible, ya que el profesorado tiene capacidad para decidir su concreción— abre la puerta a la conocida propuesta de Stenhouse. En ella se pedía que el currículo fuese considerado como algo que plantea problemas y da lugar a la discusión. De esta forma, alterar objetivos, contenidos, metodologías y materiales es una de las estrategias fundamentales de mejora escolar.

- Investigación-acción. Este planteamiento, más amplio y complejo que los anteriores, también puede servir para desarrollar un proceso de optimización. De hecho, las similitudes entre un proceso de reflexión-acción y uno de mejora son tantas, que ambas pueden llegar a confundirse.

Resultado: la mejora de la eficacia escolar

Desde principios de los años noventa, surge con fuerza, en diferentes foros internacionales, la idea de que los movimientos de Eficacia Escolar y Mejora de la Escuela deben trabajar juntos para aproximar posturas. Es más, se ha afirmado que quienes trabajan en el campo de la Eficacia Escolar y aquellos que lo hacen sobre Mejora de la Escuela se necesitan mutuamente. De esta convicción ha surgido un intento por aunar las dos corrientes en un nuevo paradigma que se nutre de ambos movimientos y recibe aportaciones sustanciales de cada uno de ellos: la "Mejora de la Eficacia Escolar" (*Effectiveness School Improvement - ESI*).

Desde sus inicios, y aunque todavía queda mucho camino por recorrer, el número de trabajos y aportaciones sobre este nuevo movimiento ha crecido mucho, y en la actualidad diferentes equipos de todo el mundo están trabajando en el desarrollo de este nuevo movimiento (Reynolds, y otros, 1997). Sin embargo, aún no contamos más que con superficiales acercamientos desde la teoría que describen cómo debe ser. En el artículo "Un modelo que combina aciertos", se presenta la primera aproximación de cierta entidad teórica y práctica realizada hasta el momento.

La idea es que este nuevo movimiento pretende conocer cómo puede llevar a cabo una escuela procesos satisfactorios de cambio que incrementen el desarrollo de todos los alumnos mediante la optimización de los procesos de enseñanza y aprendizaje y de las estructuras organizativas del centro, y aplicar ese conocimiento a una mejora real de la escuela. Este enfoque muestra, por tanto, "dónde ir y cómo ir", y su objetivo es eminentemente práctico: ayudar a los centros docentes a cambiar para conseguir sus objetivos educativos de forma más eficaz.

Este nuevo movimiento integra las aportaciones de Eficacia Escolar y Mejora de la Escuela para conformar un cuerpo teórico propio cada vez más sólido y definido. Uno de los aspectos que lo caracterizan es el de dirigir su atención hacia el centro y los procesos de enseñanza y aprendizaje que ocurren en el aula como unidades de análisis fundamentales. Y, así, entran en juego el profesorado, el currículo o los procesos de aprendizaje y también variables de mayor amplitud asociadas a las condiciones internas de la escuela, entre las que destacan el clima y la cultura escolar o la capacidad del centro para aprender como organización. Este énfasis, sin embargo, no desdeña la influencia de otros niveles. De hecho, la mejora de la eficacia escolar tiene en cuenta también la acción de factores contextuales externos al centro, pues se constata que, en numerosas ocasiones, estos elementos determinan tanto el éxito global de los procesos de optimización como la eficacia diferencial de las escuelas para distintos grupos de alumnos e, incluso, facilitan su conversión en procesos continuos que puedan prolongarse de forma consistente en el tiempo (Stoll y Fink, 1999).

El movimiento de Mejora de la Eficacia Escolar supone, pues, la superación de las limitaciones de los paradigmas de los que surge. Frente a planteamientos centrados de forma exclusiva en el conocimiento teórico sin aplicaciones en la realidad, o en el cambio práctico sin fundamentación teórica, las nuevas ideas pretenden evaluar y mejorar los centros a partir de un conocimiento científicamente validado. Así, se abre un fructífero camino de mutua retroalimentación entre la teoría y la práctica: sólo a través del análisis de los procesos que ocurren en las escuelas y de la integración de este conocimiento con el saber acumulado por la investigación será posible establecer criterios, pautas y procedimientos adecuados de evaluación que hagan posible alcanzar la eficacia y la calidad de los centros docentes y de los programas que se desarrollan en ellos. Este nuevo movimiento puede ayudar a conseguir ese objetivo al ofrecer el marco teórico necesario para que los centros puedan poner en marcha sus propios proyectos y conocer los aspectos que son esenciales para evaluar su acción. Estamos, sin duda, ante un planteamiento que puede tener una fuerte repercusión en la mejora y la eficacia de los centros y, con ello, en la calidad de la educación.

Para saber más

Murillo, F.J. (2000): "La investigación sobre eficacia escolar en España", en Villa, A. (coord.): *Liderazgo y organizaciones que aprenden. III Congreso Internacional de Dirección de Centros Educativos*, Bilbao: Mensajero (pp. 1.007-1.020).

Reynolds, D., y otros (1997): *Las escuelas eficaces. Claves para mejorar la enseñanza*, Madrid: Santillana/Aula XXI.

Sammons, P; Hillman, J., y Mortimore, P. (1995): *Key characteristics of effective schools*, Londres: OFSTED.

Stoll, L., y Fink, D. (1999): *Para cambiar nuestras escuelas. Reunir la eficacia y la mejora*, Barcelona: Octaedro.

*** F. Javier Murillo Torrecilla** es miembro del Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE).