



LA REFORMA ESPERADA: UNA EDUCACIÓN PARA TODOS Y PARA CADA UNO DE ELLOS

Roberto Barrientos Mollo

Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación
(2008) - Volumen 6, Número 4

<http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol6num4/art2.pdf>



Tirano cruel es el tiempo, pasa irremediamente para todos. No se puede volver atrás, por lo que las decisiones mal tomadas quedan grabadas por mucho tiempo en la vida de las personas y en la vida de los países. Del tipo de decisión de tomemos podemos llegar a generar mayores injusticias o hacer del mundo un lugar mejor para vivir. Generar los espacios necesarios para que las personas puedan desarrollarse plenamente o hacer generar espacios para obstaculizar o mutilar su despliegue y crecimiento personal. De allí la importancia de las reformas bien hechas, sean a pequeña escala o a gran escala, sean en un centro educativo o en un gobierno.

Hoy en día detrás del imperativo de las reformas está la economía y los derechos humanos. En primer lugar el derecho de cada persona a una educación digna, es decir, del más alto nivel y que le permita desarrollarse como persona, contribuir a la sociedad y adquirir habilidades que le permitan ser competitivo en la sociedad hodierna. Y a nivel macro está en juego el destino de las naciones, guiar a un país de condiciones menos humanas a condiciones más humanas.

Esta situación se torna apremiante en países donde las diferencias y brechas son muy grandes, donde podemos encontrar abismos casi insalvables entre ciudadanos de un mismo pueblo. Brechas sociales, económicas y culturales. De allí la gravedad de las decisiones tomadas en materia de política educativa. Puesto que sus repercusiones serán no pequeñas para la vida de las personas.

Las decisiones y acciones para mejorar la educación son el tema de este trabajo. Evito usar el término calidad educación, puesto que se ha convertido en la palabra talismán que es enarbolada, cual cliché, cuando se quiere proponer una idea, muchas veces mal entendida dada su amplitud semántica. Ha sido usada muchas veces como herramienta de manipulación dada la carga valórica que tiene.

Toda acción tiene una idea o conjunto de ideas detrás. Lo que llamamos una teoría, que busca ser un conjunto de ideas que dan sentido a la realidad y permiten actuar sobre la misma (Fullan, 2008). Por lo que es importante conocer las acciones que han venido realizando los estados para mejorar sus sistemas, buenas prácticas gubernamentales en educación, pero más importante es analizar y descubrir qué ideas sobre cómo actuar han estado detrás de esas reformas.

El presente trabajo hace un seguimiento a las estrategias y teoría de la acción que han estado detrás de dos importantes reformas en las que han estado inspiradas directamente en las teorías de la acción de Michael Fullan y Michael Barber. Se busca, a fin de cuentas, exponer los últimos avances en una teoría del cambio que nos permita mejorar sistemas educativos.

Quisiera analizar en la primera parte, el compromiso moral que nos mueve a luchar una reforma a gran escala. Y en segundo lugar debatir sobre la posibilidad o no de las reformas a gran escala exitosas, en tercer lugar quisiera pasar a analizar dos casos exitosos de reforma del sistema: la Estrategia Nacional de Lectura y Escritura del Reino Unido y la Estrategia de Ontario en Canadá. Ambas exitosas, y que dejan muchos aprendizajes para los estudiosos del cambio educativo, pero sobre todo para políticos y tomadores de decisión. Y para finalizar a manera de síntesis deseo presentar los elementos que dichos aprendizajes han ido generando y se empiezan a reflejar en una teoría de la acción para un cambio del sistema.

1. UNA EDUCACIÓN PARA TODOS Y PARA CADA UNO

¿Hasta dónde puede llegar efectivamente, y no sólo en el discurso, los sistemas educativos? ¿Cuál es el nivel de éxito que pueden tener? ¿Es aceptable un 25 % de éxito en las actuales¹ condiciones, 30 % haciendo esfuerzos loables? ¿Y por qué no al 90 o 95%? Sin caer en la demagogia sino en el sano realismo². ¿A qué tienen derecho los alumnos? En opinión de algunos:

La nueva misión de las escuelas es alcanzar el 95% de éxito. Y el objetivo ya no es solo lograr puntajes en evaluaciones en Comunicación y matemáticas. Se trata de aprender a aprender, se trata de ser pensadores y aprendices independientes. Se trata de resolver problemas, de saber trabajar en equipo, conocimiento del mundo, adaptabilidad y confort en un sistema mundial de tecnologías, conflicto y complejidad. Se trata de la alegría de aprender. Se trata del placer de producir a partir de lo que uno aprende en todas las facetas del trabajo y de la vida (Fullan, Hill, y Crévola, 2006:6,7)

El éxito educativo hoy en día reviste nuevos desafíos y dimensiones. Sin embargo es posible tomar decisiones que generen como consecuencias en pocos años cerrar brechas de aprendizajes y dar cumplimiento al tan anhelado derecho de aprender (Darling-Hammond, 2001). El sueño de una educación que ofrezca calidad a todos los niños y que les permita llegar al máximo desarrollo personal posible, es la aspiración de todos los sistemas educativos. El recorrido que se debe seguir para alcanzar esta aspiración es todavía un enigma para algunos. Las preguntas acerca de cómo iniciar un cambio tiene ya diversas respuestas, cómo implementarlo es entrar al terreno de la complejidad, y hablar de la continuación y sostenibilidad de propuestas de mejora es pasar al terreno de la incertidumbre total, puesto que nadie puede manejar la cantidad de variables que se dan en un esfuerzo de continuación de una propuesta de mejora.

Como podemos ver la meta del sistema educativo de hoy en día es mucho más amplia y diversa. Lo que uno debe preguntarse es acerca de la viabilidad o factibilidad de dicha misión. Así como de las razones por las que todos debieran alcanzar dicho nivel de éxito.

1.1. La aspiración de la equidad educativa

El derecho a una educación de calidad es un derecho reconocido hoy en día universalmente, al menos en el discurso (Assembly y Nations, 1948; ONU, 2006), a pesar de los esfuerzos denodados de algunos (Tomasevski, 2002, 2003). De este se desprende el tema de la equidad educativa que nos lleva a preguntarnos, si esta es posible ¿Es posible que la educación logre eliminar diferencias y barreras existentes desde hace varios lustros en la sociedad?

Se piensa en la escuela como un espacio para que todos los ciudadanos, luego de tener una educación según sus necesidades, puedan tener acceso a las mismas opciones laborales, sociales y culturales.

¿Es una utopía la escuela equitativa? ¿Quién tiene mayor poder de influencia: la escuela o la sociedad? ¿O es que se da un proceso de retroalimentación entre las mismas? De la respuesta que demos a estas preguntas podremos mirar con esperanza los desafíos actuales. Dado que si sólo creemos que la escuela

¹ 24, 5% de logro en el nivel esperado en la Evaluación Nacional de Estudiantes 2007 del Perú en Comprensión Lectora. Sin hablar del Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE) en el que tan sólo el 8,41 % de los alumnos de toda Latinoamérica y el Caribe llegan al nivel IV (LLECE, 2008). Los resultados en el área de Lógico Matemático son aún menores.

² Un reconocido analista educativo del Perú criticaba las metas del presidente de la república de subir un 14 % el nivel de logro proponiendo que debiera llegarse a un 100%. Comentario aparentemente basado en la equidad, pero sin ninguna base científica, dado que no existe evidencia en el mundo de la posibilidad de dicho salto en logro de aprendizajes en un tiempo tan corto. Por lo que califico este tipo de ideas como demagógicas al no estar sustentadas en evidencias.

es la reproductora (Bourdieu y Passeron, 1998), fiel imagen de los problemas de la sociedad, su función simplemente sería la de perpetuar las desigualdades, como afirmara el informe Coleman (1966)³ y solo nos quedaría invertir en las familias y esperar a que el nivel socioeconómico mejore y genere mejoras en aprendizajes ¿ Es posible la ruptura de este círculo vicioso? Creemos que sí. Creemos que la escuela y el estado sí pueden hacer la diferencia si es que actúa con una adecuada y dinámica teoría de la acción.

Entonces una política educativa debe estar nutrida de un sano optimismo o digámoslo mejor de un optimismo dramático, que reconociendo las inequidades inexistentes, está convencida de las posibilidades de la escuela como forjadora de una nueva sociedad. Es decir la educación equitativa es posible. Ello implica un replanteamiento de las políticas así como han venido dándose, como bien lo comentan Lopez (2005), De Ketele (2004), Peña (2004) y Labaree (1997). Por ejemplo si queremos que haya una educación verdaderamente equitativa implica aceptar ciertas desigualdades, que son necesarias para el logro de la primera. Es el caso del gasto por alumno que no se hace en función al contexto y necesidades locales y personales, sino simplemente de manera igualitaria. Lo que actualmente se genera y viene generando son una gran cantidad de inequidades, igualdades injustas.

Se ha venido centrando los esfuerzos en un tipo de equidad, es la equidad de acceso, mas no la equidad de beneficios pedagógicos, en la equidad de producción y la más importante la equidad de los productos de la escuela, es decir los resultados a largo plazo. Por lo que podemos decir que el estado ha venido trabajado el derecho al acceso, el derecho a la disponibilidad, en el papel se ha ofrecido el derecho a la permanencia, favoreciendo la adaptación del sistema a los diversos contextos culturales, mas no el derecho a la calidad, dado que no se ha dado la obligación de aceptabilidad.

Pero a muchos gobiernos no les conviene realizar reformas reales, es aleccionador el comentario de CArnoy respecto a la "pantalla de cambio" de la descentralización como fenómeno bastante difundido en Latinoamérica y otros países:

No es accidental que las reformas educativas en los veinte años pasados se hayan enfocado a la descentralización, la privatización, la reforma del plan de estudios, nuevas pedagogías y la participación de los padres. Éstas son reformas relativamente baratas, generan una gran energía y satisfacen las demandas políticas de que algo debe hacerse para mejorar la educación. Desde luego, lo único que ellos no hacen es mejorar el bienestar de los niños que necesitan mayor ayuda. No quiero decir que estas reformas son parte de una conspiración para evitar el verdadero cambio, pero a no ser que se ejerza presión política para hacer algunos cambios significativos, una mayor equidad educativa es posible, pero no de manera que cause mayor equidad económica y social (Carnoy, 2005)

A lo que podríamos añadir que muchos gobiernos no invierten realmente porque existe un supuesto generalizado de que los cambios en educación no se llegarán a ver en una legislatura.

Dado lo anterior podemos decir que el acceso a una educación de calidad deja de ser un asunto tecnoeconómico, como es la generación de la mano de obra calificada del mañana, para ser un asunto de derechos humanos. Es decir, no sólo interesa que todos los alumnos logren el máximo de sus capacidades y posibilidades por razones de tipo productivo sino, y ante todo, por razones de tipo ético y moral. Podemos decir que es un tipo de injusticia el no recibir una educación calidad. Por lo que los esfuerzos de

³ Se puede revisar el interesante análisis de Néstor Lopez (2005). Equidad educativa y desigualdad social: desafíos a la educación en el nuevo escenario latinoamericano. IPPE-UNESCO. Buenos Aires-Argentina.

toda sociedad en ofrecer lo mejor a cada uno de sus ciudadanos, es un acto de justicia y así mismo un acto de eficiencia económica.

De allí la importancia del debate constante por repensar el sistema educativo, repensar la escuela y la profesión docente. Por lo que podemos decir que es de suma importancia la discusión sobre la posibilidad o viabilidad de una reforma a gran escala.

2. EL REGRESO DE LAS REFORMAS A GRAN ESCALA

“La presión por la reforma ha aumentando, pero aún no en la realidad” (Fullan, 2000:7)

¿Cuándo hablamos de una reforma a gran escala? Fullan en un artículo titulado “El regreso de las reformas a gran escala” (2000) sustenta la diversidad de tipos y que establecer un criterio uniforme es complicado, pero que podemos hablar una reforma a gran escala una intervención que va dirigida a no menos de 50 colegios y más de 20 000 alumnos, y puede bien ser esta a nivel distrital, estatal o nacional.

Antes de la segunda edición de *Los Nuevos Significados del Cambio Educativo* (2002) la propuesta de Fullan era avanzar a pesar del sistema. Después de tomar conciencia de una reforma a tres niveles (Barber y Fullan, 2005) resulta siendo mucho más efectiva para cambio duraderos es que concluye que “la infraestructura global importa”.

Además empieza a crecer convicción creciente de que es posible, con una estrategia adecuada que tome en cuenta todos los avances, experiencias y teoría generada de los estudios de eficacia y mejora escolar, el cambio a gran escala.

Por lo que basados en la evidencia de reformas a gran escala con resultados exitosos y no solo en un caso sino en dos países. Realizadas con similares teorías de cambio es que podemos llegar a decir que no se trata de suerte de coyuntura, sino que un conjunto de ideas para la acción adecuadas pueden generar los efectos deseados a gran escala cerrando brechas no pequeñas. A continuación pasaremos a analizar dos casos en los que se subió la vara y se cerró la brecha de aprendizajes a nivel nacional: El caso de la reforma del Reino Unido y la reforma que se viene llevando a cabo en Ontario.

3. NATIONAL LITERACY AND NUMERACY STRATEGY (REINO UNIDO)

Algo muy interesante ocurrió en el Reino Unido en el año 1997 al 2000. Se pudo realizar una mejora drástica de los aprendizajes en un periodo corto de tiempo después de cerca de 50 años de estancamiento en dichos logros (Barber, 1994)⁴. Es por ello que pasamos a analizar dicha experiencia y los elementos que estuvieron detrás.

En 1995 triunfa en las elecciones el partido laborista liderado por Tony Blair. El mismo en uno de sus discursos iniciales hace la promesa de mejorar la educación y de que sus tres prioridades serían:

⁴ Barber realiza un interesante análisis de los logros de aprendizajes en el Reino Unido en los últimos 50 años en Barber, M. (1994). *Power and Control in Education 1944-2004*. *British Journal of Educational Studies*, 42(4), 348-362.

Educación, educación y educación, lanzando una vezada condición, si no existía una mejora en los próximos dos años pondría a disposición su cargo. La propuesta en sí no fu muy distinta a muchas promesas políticas que apuestan por la educación.

El cambio se empezó a ver en los resultados académicos. En el año 1996 el 63% de niños y niñas de sexto grado de primaria lograba un nivel satisfactorio de comprensión lectora y escritura⁵, 5 años después en el 2002, el número de niños y niñas en el nivel satisfactorio sube al 75%. Un logro sorprendente si recordamos que estamos hablando de un país con una población de 60 millones de habitantes. En Matemáticas el incremento fue de 62 a 71 puntos porcentuales. Logro no menos sorprendente que el anterior.

Michael Barber, profesor del Instituto de Educación de Londres fue uno de los intelectuales y ejecutores de la reforma, ocupó el cargo de, Jefe del consejo de asesores del Primer Ministro. Sus reflexiones y análisis de lo realizado se puede revisar en *Large-Scale Reform Is Possible* (2000b) y en *High expectations and standards for all* (2000a). Tuvo a su cargo no sólo el guiar la reforma en educación sino también en áreas clave como salud, seguridad ciudadana y transportes. Áreas prioritarias en el gobierno de Blair, con objetivos específicos de trabajo como se muestra en la tabla 1.

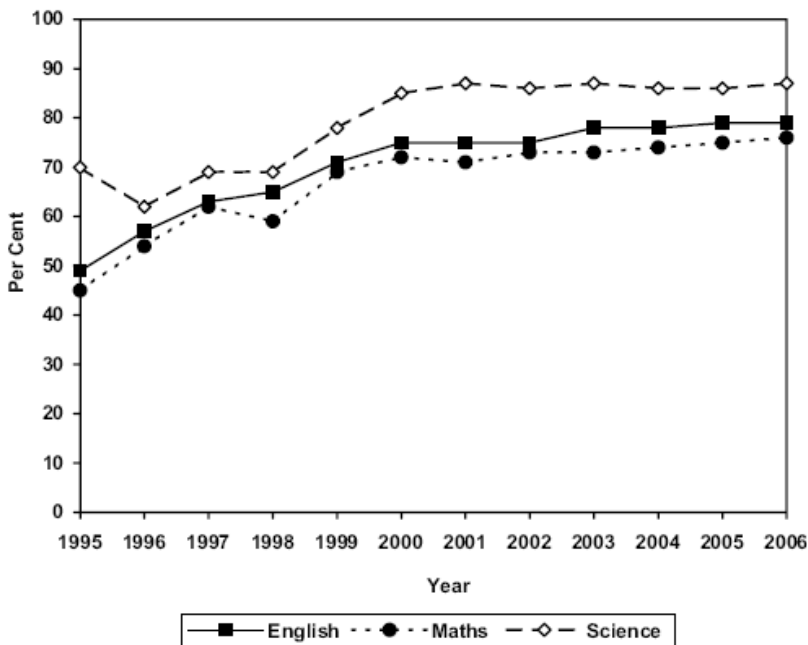
TABLA 1. ÁREAS PRIORIZADAS EN EL PRIMER GOBIERNO DE BLAIR

Salud	Mortalidad por ataque al corazón
	Listas de espera
	Tiempos de espera
	Accidentes y emergencias
Educación	Estrategia en matemática y lenguaje en 11 años
	Matemática y lenguaje para 14 años
	Ausentismo escolar
	Finalización de 5 temas de avance
Seguridad	Total de crímenes y otros delitos por tipología
	Probabilidad de ser víctima
	Ofensas a la justicia
Transportes	Congestión vehicular
	Puntualidad de los trenes

En el gráfico 1 se ilustra el notable crecimiento durante los años 1997 al 2000, para después aparecer una meseta (*plateau*). Elevar cerca de 20 puntos porcentuales en un sistema educativo y sostenerlo es bastante complicado, de allí la importancia de analizar la estrategia que se realizó para llegar a esta.

⁵ Respecto a porqué es la Lectura y las Matemáticas uno de los indicadores de éxito de un sistema educativo, es por la abundancia de estudios y trabajos que proponen que las habilidades lectoras y matemáticas son fundamentales para el despliegue y desarrollo de las personas en el siglo XXI, serán determinantes del éxito o el fracaso de un sistema, junto con la tan necesaria alfabetización emocional. Se puede ver el interesante proyecto DESECO de la OCDE (Rychen y Salganik, 2002).

GRÁFICO 1. ALUMNOS QUE LOGRAN EL NIVEL IV O MÁS



FUENTE: DfES, National Curriculum Assessments at Key Stage 2 in England (Provisional, 2006), National Statistics First Release SFR 31/2006, (London, DfES, August 2006).

Según Michael Barber se dio una coyuntura que favoreció una oportunidad de cambio. Elementos de la oportunidad fueron:

- Una voluntad política sostenida efectiva
- La aplicación del conocimiento existente sobre estrategias de mejoramiento
- La capacidad de aprender y refinar constantemente

3.1. Una voluntad política sostenida

Los elementos de dicha intencionalidad política fueron:

3.1.1. *Prioridad*

Cuando asume el gobierno Tony Blair fue explícito en su intención de priorizar el tema educativo en su gobierno. Llegó a decir "Nuestras tres prioridades son: Educación, educación y educación".

La política y el gobierno de un país tiene muchas necesidades por lo que es muy complicado mantener un grupo de prioridades por mucho tiempo. Complicado, pero posible. Como se hizo en los años del primer gobierno de Blair.

3.1.2. *Fondos*

Inversión de cerca de 7 mil millones de dólares. Fondos focalizados en los temas que se han priorizado.

3.1.3. Expectativas

Existía una alta y sana expectativa sobre la posibilidad del cambio.

3.1.4. Epistemología Étnica

El alineamiento del sistema como clave para el cambio del mismo, como está propuesto en la reforma a tres niveles (Barber y Fullan, 2005) .

3.1.5. La aplicación del conocimiento existente

Se aprovecharon todos los aprendizajes de experiencias anteriores: Rendición de cuentas (*accountability*) por los resultados, altas expectativas, claridad de prioridades, sistemas efectivos de desarrollo profesional docente, metas específicas en el marco de una estrategia global. Todos estos elementos debidamente alineados.

La capacidad de aprender y refinar constantemente.

3.1.6. La capacidad de aprender rápidamente

Los "sistemas pensantes" como se llaman hoy en día, deben poseer una característica peculiar y es la aprender continuamente y cambiar según las necesidades.

Algunos acciones concretas que resalta Fullan en los Nuevos Significados del Cambio Educativo (2002):

1. Se creó una oficina destinada para ello: La *Nacional Literacy Office* en doce oficinas regionales, lo mismo se hizo para matemáticas
2. Se establecieron 600 coordinadores de Matemática y Lectura en todos los niveles de las LEA (*Local Education Authority*⁶)
3. Cada centro educativo que tuvo 1 hora diaria más de matemáticas y Comunicación de Lunes a Sábado.
4. Se desarrollaron materiales curriculares de alta calidad
5. Recursos adicionales, la NLS recibió 60 millones de libras esterlinas en 1998, 1999 y a 67 millones en el 2000.
6. Contrató a un evaluador externo para que evalúe el proyecto
7. Un sistema de intervención oportuna y recuperación para aquellos alumnos que se van quedando rezagados.
8. Desarrollar un programa de desarrollo profesional diseñado con el objetivo de permitir que cada maestro de la escuela primaria pueda aprender, comprender y usar las prácticas que han sido probadas como las mejores en estas áreas del currículo.
9. Diversificación del contenido obligatorio del currículo en los demás cursos.
10. Una reforma en el currículo de formación de los centros de formación docente que forme a profesores de primaria en el que los futuros profesores estén preparados para dictar una lección diaria de matemáticas y otra de comunicación.
11. Implementación de clases de refuerzo fuera del horario de clases a trabajar en las tardes, fines de semana y durante las vacaciones para todos aquellos niños que necesiten ayuda adicional.

⁶ Las LEA son las unidades de administración educativa local más cercanas a la escuela.

Una acción que es necesario subrayar es la generación de un fondo de 40 millones de euros para la compra de renuncias de directores. Al ser el liderazgo clave en la reforma se necesitaban personas idóneas para la implementación de la misma y no había tiempo para esperar el retiro o cambio de actitud de los mismos.

En un posterior análisis de Fullan parte del éxito de la propuesta fue el trabajo que se hizo en función a la rendición de cuentas y los incentivos, pero faltó reforzar en el aspecto del desarrollo de una capacidad de construir para hacer más sostenible la reforma o de generación de comunidades de aprendizaje.

En esa línea dicho autor en el año 2002 planteaba que la reforma ideal estaría basada en tres elementos importantes: La rendición de cuentas (*Accountability*), un sistema adecuado de incentivos y la generación de comunidades de aprendizaje. En esa misma línea el autor propone que una reforma de impacto debiera priorizar en la Rendición de cuentas los primeros dos años y después pasar al fortalecimiento y desarrollo de Comunidades Profesionales de Aprendizaje (*Professional Learning Communities*). En la figura siguiente se muestran dichos elementos.

FIGURA 1. ELEMENTOS DE UNA REFORMA (FULLAN, 2002)



En el 2008 Fullan afina el tema de la rendición de cuentas, ofreciendo las siguientes recomendaciones acerca de lo que debió hacerse:

1. Los rankings en Inglaterra fueron una mala idea, se debió trabajar:
 - Ayudando a las escuelas a compararse ellas mismas consigo mismas
 - A compararse con similares, *"apple with apples"*
 - Ayudar a la escuela a examinarse en función estándares externos
2. Consensuar metas con los distritos.
3. Estar centrados en la capacidad de construir, ayudando a los distritos a identificar lo que hacían bien o mal.

Sería interesante poder mostrar toda la documentación sobre trabajo sistémico y sistemático que se realizó, la alineación en todos los niveles, desde los niveles más altos de manera "que presidentes, primeros ministros, gobernadores, premieres y sus equipos necesitan establecer una coalición de líderes los que están constantemente construyendo una capacidad del sistema en función a la mejora de resultados" (Barber y Fullan, 2005), hasta la escuela y el aula.

3.1.7. El Plateau

De los aprendizajes de la experiencia británica, nos queda una duda, ¿Por qué si fue tan exitosa la propuesta desde el año 2001 se generó un estancamiento en los logros hasta el 2006? Lo que se llama meseta o *plateau*. En una comunicación personal con Fullan y Barber coinciden en que el problema fue que no se mantuvo el foco centrado en los aprendizajes por más años. Es decir, se creyó que ya se habían alcanzados logros aceptables y que el sistema iba a seguir avanzando solo, por lo que se podía trabajar otras áreas importantes. Por lo que como veremos en el caso de Ontario, en el segundo periodo electoral de MacGuinty se continuó la focalización en aprendizajes. Por lo que podemos decir que para el éxito sostenible es importante no ceder a distractores y urgencias, sino mantener el foco en aprendizajes por más tiempo del que se cree.

Dado lo anterior podemos decir que las reformas de impacto en un periodo electoral son posibles, que es posible actuar en el día a día pensando en el largo plazo. A continuación la experiencia en la que Michael Fullan directamente fue el guía y acompañante de la reforma.

4. LA ESTRATEGIA DE ONTARIO

Otro caso interesante de éxito de una reforma vertical y horizontal, es lo que se ha llamado “La Estrategia de Ontario”, en Canadá. En la que se dio y se viene dando una sinergia de esfuerzos *Top-down* y *Bottom-up*. Ontario es una provincia⁷ en la que se ha implementado lo que muchos soñamos algún día realizar en nuestros países: unidad de propósito, acuerdo entre todos los entes de poder y la sociedad, alineación, metas claras, apoyo y sostén continuo, asignación de los recursos necesarios, etc.

Las mejoras fueron sorprendentes como se puede ver en el gráfico 2 que muestra los avances en lectura. Mejoras que continúan al presente.

GRÁFICO 2. NÚMERO DE ALUMNO EN NIVEL SUFICIENTE EN LECTURA EN EL NIVEL 4 O SUPERIOR



⁷ La provincia en Canadá es el equivalente a los estados federados de Estados Unidos, y a las regiones o departamentos en algunos países con un alto grado de autonomía.

4.1. Descripción de Ontario

Ontario tiene cerca de 2 millones de niños en escuelas públicas y 12,7 millones de habitantes. Tiene cerca de 5000 escuelas y una extensión de 400 000 millas cuadradas. Con un población docente de 120 000, de los cuales casi todos están sindicalizados.

Ontario posee una autonomía casi total respecto de las otras provincias. La legislación es prácticamente absoluta. Se gobierna por un Premier que tiene las potestades de un presidente de la república. El actual premier es Dalton McGuinty, que ha sido reelegido para el periodo 2008-2011. McGuinty invitó a Michael Fullan años antes de las elecciones del 2003 a acompañarlo en el diseño e implementación de la reforma en educación. Fullan es desde el 2003 al presente asesor del Premier en temas educativos.

Un dato interesante es que por primera vez que se le invita a Michael Fullan a dirigir y acompañar una reforma en su propia tierra, después de que por décadas países enteros y estados de todo el mundo han inspirado sus reformas en las ideas de Michael Fullan.

4.2. Los principios base

Una convicción que está detrás de los últimos trabajos de Fullan es que en toda reforma es necesario tener claro qué es lo esencial, cuáles son los principios sobre los que se construyen todos los demás. Son los principios base o fontales.

En el ámbito de las habilidades dichos principio son importantes, al punto de que si no se ha logrado un dominio básico en los mismos hasta los 11 años, condiciona seriamente aprendizajes posteriores.

Los principios fontales serían tres: (Fullan, 2005).

1. Una alfabetización en comunicación y matemáticas⁸
2. Dicha alfabetización se pueden lograr coordinando con las otras materias
3. Una alfabetización emocional, así como es importante "alfabetizar" o introducir a los niños y niñas en el mundo de lo letrado y el mundo de los números, es importante también alfabetizar las emociones. Esto es enseñar a categorizar lo que uno siente y lo que sienten las otras personas. Enseñar la empatía⁹. Son interesantes las iniciativas que se vienen desarrollando en Canadá en ese sentido (Gallese, 2003; Gordon, 2001, 2002).

4.3. Componentes

En función a esos principios fundantes es que se desarrolló una estrategia de trabajo que tuvo como ejes los siguientes componentes: la generación de un periodo de paz y estabilidad, la reducción del tamaño de clase, la creación de la Secretaria de Comunicación y Matemática, Metas negociadas, Capacidad de construir, Recurso para la mejora y apoyo, Presión positiva, Reforma a tres niveles: escuela, distrito y comunidad.

⁸ Reconocidas también por uno de los más importantes estudios sobre competencias del Futuro Rychen, D. S., y Salganik, L. (2002). Definition and Selection of Competencies (DeSeCo): Theoretical and Conceptual Foundations. Strategy Paper: an Overarching Frame of Reference for a Coherent Assessment and Research Program on Key Competencies—www. deseco. admin. ch.

⁹ Fullan analiza y comenta el exitoso caso de Mary Gordon que creadora del programa *The Roots of Empathy* en Canadá que inició con unas pocas escuelas y que ahora trabaja con cerca de 800 de todo Toronto, el programa consiste tener sesiones con los bebés y padres para un entrenamiento para el desarrollo de inteligencia emocional. El programa ha pasado por varias evaluaciones externas evidenciando resultados como la reducción del acoso escolar, violencia y así como una mejora del rendimiento académico.

4.3.1. Paz y estabilidad

El asunto del sindicato fue el primer tema a tratar, la anterior legislatura se había caracterizado por luchas y enfrentamientos entre los directores con el sindicato y los profesores. Una de las acciones de Dalton McGuinty previas al inicio de su legislatura fue el sentarse a dialogar con el sindicato de docentes y después de meses de negociación se consiguió firmar en junio del 2004 un documento con 122 acuerdos con el sindicato en los 72 distritos, que garantizara paz y estabilidad para la reforma.

Otro tema crucial que se constituía en distractor de la labor tanto para el docente como para el director, era el tema de la burocracia existente, no se trataba de desaparecerla, sino de disminuirla de manera que el director o docente pueda concentrar sus energía hacia actividades de mejoramiento de la enseñanza.

4.3.2. Secretaría de Comunicación y Matemática¹⁰

Para poder alinear y enfocar energías es recomendable que los tomadores de decisión sean parte de un mismo equipo de trabajo de mejora de aprendizajes. Por lo que en Noviembre del 2004 se crea dentro del Ministerio de Educación de Ontario una Secretaría de aprendizajes, como un nuevo órgano dentro. Este órgano tenía cerca de 50 personas trabajando en él¹¹ y tenía la función de hacer avanzar los otros 5 componentes: Metas negociadas, la capacidad de construir, recurso para la mejora y apoyo, presión positiva, reforma a tres niveles: escuela, distrito y comunidad. Muchos de los miembros fueron reclutados de los diversos distritos, por su liderazgo educativo.

A la cabeza de la misma estaba Avis Glaze (*Chief Student Achievement Officer*) una renombrada docente, con mucha experiencia en el sector y sobretodo respetada por el gremio y los docentes.

La Secretaría buscaba y busca ser un nexo entre el gobierno y las escuelas, así mismo busca ser un espacio de alineación de esfuerzos de todos los tomadores de decisión. La Secretaría evita ser un ente rector desconectado de lo que sucede en las escuelas y se caracteriza por ser vertical y horizontal al mismo tiempo, estando siempre en contacto con los docentes y la más alta jerarquía.

Las funciones de la secretaría fueron:

- Negociar las metas anuales en alfabetización y matemática por distrito
- Proveer consejo y apoyo en la implementación distrital y escolar de los planes y estrategias
- Sostener con recursos, financiamiento y otras acciones que conlleven a facilitar o fomentar la capacidad de aprender unos de otros entre escuelas y distritos...
- Indagar continuamente y recolectar evidencias para mejorar la propia acción
- Difundir y compartir la investigación sobre enseñanza eficaz
- Construir un trabajo en conjunto con los directores de los consejos, los profesores, las federaciones, las facultades de educación y otras organizaciones.

Entre las diversas actividades que la secretaría realizó y viene realizando están:

1. Desarrollo profesional docente

Se han venido ofreciendo una amplia cantidad de recursos y apoyo técnico a los docentes.

¹⁰ Cfr. <http://www.edu.gov.on.ca/eng/literacynumeracy/moreinfo.html>

¹¹ Actualmente cuenta con 80 personas.

Desde cursos de capacitación intensivos en épocas de verano, foros regionales de enseñanza de las matemáticas, manuales de ayuda para profesores nuevos, mentores y directores. Se lanzó un programa de formación con nuevas propuestas para la acción directiva que llegando a 1300 directores.

El 2006 se lanzó el programa *School on Move*¹², está basado en la propuesta de Fullan de *Lateral Capacity building* o Capacidad de construir lateral (Earl y Lee, 2000; Floden, Goertz, y O'Day, 1995). El programa consiste en elegir unas 23 escuelas de las más exitosas, en base a algunos criterios como los más altos rendimientos en las evaluaciones provinciales, los docentes han formado comunidades de aprendizaje. En el documento se ofrece el perfil de la escuela y sus logros, para que en el caso de una escuela esté interesada en aprender de ella coordine con la directora, para un encuentro.

2. Una webcast¹³

La generación de un webcast que busca ser un espacio de interconexión y aprendizaje entre docentes de toda la provincia de Ontario centrado en el debate sobre el cómo lograr altos estándares en los estudiantes. Se invita mensualmente expertos de todo el mundo para que den una conferencia sobre un tema de Lectura-escritura, matemática o equidad que está disponible en cualquier momento vía internet.

3. La revista Inspire

La Secretaría también edita la revista Inspire¹⁴, el *Journal of Literacy and Numeracy for Ontario*, una revista que está centrada en difundir las últimas investigaciones respecto a la mejora de la Lectoescritura y Matemática.

4. La *Ontario Focused Intervention Partnership* (OFIP)

En la primera parte se discutió el tema de la equidad, en ese sentido la OFIP¹⁵ representa una muestra de una educación equitativa. Dar más a quienes más lo necesitan. La OFIP consiste en fondos destinados para escuelas divididas según sus necesidades. El año 2006 el gobierno invirtió 16 millones de dólares para apoyar a 1100 escuelas que tienen problemas de alcanzar altos estándares. Es decir se les da más a quienes necesitaban más. En mi opinión la OFIP da cumplimiento a la recomendación que nos hacía unas líneas más arriba Carnoy (2005).

En los estudios de eficacia escolar se muestra como el criterio socioeconómico es casi determinante del éxito académico, en este caso se trató, con éxito ciertamente, de revertir esta relación.

Algunas estrategias de mejoramiento que financió y financia OFIP son:

1. Bloques horarios sin interrupciones para Matemática y Lectura
2. Un equipo de mejoramiento escolar que se reunía regularmente para revisar información de la escuela y planificar los próximos pasos.
3. Un mecanismo de monitoreo regular para el desarrollo y avances de estudiantes específicos.

¹² Ver <http://www.edu.gov.on.ca/eng/literacynumeracy/schoolMove.html>

¹³ Ubicado en el sitio http://www.curriculum.org/secretariat/literacy_en.shtml

¹⁴ Ver www.inspirelearning.ca

¹⁵ Ver <http://www.edu.gov.on.ca/eng/literacynumeracy/ofip.html>

4. Una estrategia para generar capacidad de construir para el staff de la escuela para mejorar la efectividad de la enseñanza.
5. Una herramienta común de evaluación para grados de primaria y secundaria, que se usó en todas las escuelas OFIP
6. Recursos adecuados para asegurar un completo programa de lectura
7. Reorganización de los horarios de la escuela y del aula.
8. Una cultura escolar que haga que el mejoramiento escolar sea una prioridad de toda la escuela
9. Capacitación docente y capacidad de construir para profesores y directores alineados con el *School Effectiveness Framework* y el plan de mejoramiento que fortalece las prácticas de enseñanza.
10. Involucración de padres y compromiso de la comunidad.

5. Tutores y acompañamiento

Acompañamiento para los estudiantes en dificultad. Se contrataron 1 775 tutores para los 54 consejos escolares en el 2004.

Luego se ha invertido más de 3 millones de dólares para apoyar a los consejos escolares de 2005-2006 y 2007-2008 para formar y contratar a más de 3500 estudiantes egresados de la secundaria como tutor para estudiantes de la escuela primaria.

La Secretaría en el periodo 2007-2008 ha ofrecido también 3 millones de dólares más para OFIP.

6. El Desarrollo del carácter

Es una iniciativa que busca el desarrollo de ambientes escolares en que todas las personas - estudiantes, maestros, administradores y personal de apoyo – se traten unos a otros con atención y respeto.

7. El School Effectiveness Framework

Es un marco de indicadores de calidad educativa. Una especie de acreditación con la diferencia que el evaluador del distrito escolar que visita la escuela lo que hace es ayudar a mejorar los planes de mejora y ofrecer todo su apoyo para el mismo más que ser un juzgado para la mismo.

8. Ontario Statistical Neighbours (OSN)

La Secretaría busca con esta oficina, generar una nueva y atractiva herramienta de investigación que ayuden a los comités y las escuelas utilizar los datos para mejorar el rendimiento de los estudiantes.

Además se ha dado la creación de un muy interesante espacio llamado *What Works?* (¿Qué es lo que funciona?) donde se analizan casos exitosos de mejora escolar¹⁶.

¹⁶ No tiene relación con What Works Clearinghouse de la Secretaría de educación americana, que analiza casos exitosos de eficacia docente, siguiendo preferencialmente diseños experimentales ver <http://www.whatworks.ed.gov/>.

4.3.3. Tamaño de la clase

Respecto al tamaño de clase, se tenían cerca de 30 alumnos o más en los salones de clase, se propuso que se redujera a 20. Meta no lograda aún en el 2007 y replanteada en el 2008¹⁷. La premisa subyacente es que con un menor número de alumnos el profesor podría responder de manera más efectiva.

4.4. La combinación de presión y soporte

Se utilizó un sistema de evaluación de bajas consecuencias, es decir, el resultado de las evaluaciones tenía un fin informativo, como se ha dicho. No se hacían rankings, sino se ofrecía propuestas de comparación entre escuelas similares- Fullan lo llama compara "manzanas con manzanas"-, pero estas evaluaciones permiten conocer cuáles son las escuelas necesitadas de un mayor apoyo y sostenimiento. Se realizó un análisis de las causas de la situación de dichas escuelas y se ofreció todo el apoyo necesario.

Lo que Hargreaves llama generación de una presión positiva para la escuelas y en otro momento dice la importancia de generar un *Data informed*, más que un *Data driven*, es decir tomar con seriedad las evaluaciones, pero darles su lugar, que más que dirigir la toma de decisiones y aprendizajes sea vista como un elemento informativo.

Los resultados han sido el incremento de 3 puntos porcentuales en el 2004 y de 5 en el 2005, este es el más alto incremento desde que la EQAO fue creada en 1997.

LA EQAO o *Educational Quality and Accountability Office*¹⁸ es el ente encargado de la evaluación el logro en aprendizajes se había estancado por cuatro años en un 57% de logro (del año 1998-2003), cuando asume el Dalton MacGuinty explicita la meta de logro del 75% de logro. El trabajo se hizo con un número de 4000 escuelas básicas en los 72 distritos de Ontario.

No solo se han dado cambio en la mejora de aprendizajes sino en otros ámbito como el bienestar docente. La moral docente mejoró considerablemente y una muestra de ello ha sido la disminución de la deserción docente. En los noventas era de cerca de 30% , después de cuatro años de la intervención de la Estrategia de Ontario se ha reducido al 10% (Ontario Ministry of Education, 2008).

4.5. Ontario 2007-2011 y ¿2015?

Si bien el futuro tiene siempre un alto grado de incertidumbre. Es aleccionador para todos aquellos estados que creen en la mejora revisar la estrategia de continuidad de esta mejora probada del 2003 al 2007 en Ontario, revisando el documento elaborado por Michael Fullan que ha sido editado a nombre del Ministerio de Educación *Energizing Ontario Education* (Ontario Ministry of Education, 2008). Por ese motivo me parece importante analizar dicho documento. Además existen ciertos esfuerzos y condiciones para poder continuar en el gobierno hasta el 2015, puesto que como dice Fullan en una comunicación personal la clave está en continuar centrado en los objetivos propuestos en por lo menos 12 años más. Lo que es positivo para la consecución de este objetivo es que McGuinty tiene asegurada la reelección hasta el 2015.

¹⁷ Respecto al tamaño de clase existe una abundante discusión acerca del mismo. Pero la pregunta previa a reducir el número de alumnos en las aulas es si existen el número de profesores de calidad para las nuevas aulas. Al parecer en Ontario sí tienen dichos docentes. Es ilustrativo del caso contrario en California hace unos años donde se buscó reducir a 15 el número de alumnos por aula y al no tener suficientes profesores se dejó entrar a docentes no calificados. Hecho que generó una desastrosa disminución de logro en los resultados de las evaluaciones estatales.

¹⁸ Ver <http://www.eqao.com/>

Después del éxito rotundo obtenido en materia de aprendizajes, deserción estudiantil, motivación docente y algo muy importante, se ha legitimado la política educativa. es decir la confianza y credibilidad en las reformas educativas, había dos posibles caminos por recorrer. Por un lado seguir profundizando y consolidando el éxito anterior y por otro lado empezar a priorizar otras áreas importes. Después del análisis y aprendizaje de la experiencia inglesa se ha optado por continuar otros cuatro años consolidando las prioridades antedichas. Como se ha analizado antes la experiencia británica muestra que cuando en el 2001, después del éxito en lectura y matemática se inició a enfocar otras áreas y uno de los resultados se evidencian en el estancamiento del rendimiento nacional del 2001 al 2006 (Ver gráfico 1).

Las metas 2011 son tres en consonancia con las anteriores:

1. Logro estudiantil: elevar lo al 75% en sexto grado en Matemáticas y Lectura, en el 2004-2005 se llegó en 63%.
2. Reducción de la brecha entre estudiantes.
3. Aumentar la confianza pública en la educación estatal

Ahora solo queda esperar y observar el avance de esta gran y drástica reforma que ya tiene hoy en día 5 años de iniciada. Es un signo de que la equidad es posible, si se toman en cuenta una serie de elementos de acción, una teoría de la acción.

¿Qué es lo que estuvo detrás de estas reformas? Toda acción tiene una idea o conjunto de ideas detrás de ellas que dan sentido a la realidad. ¿Qué conjuntos de ideas han estado detrás de la reforma de Blair del 1997 al 2001 y en la reforma de Ontario? Es lo que se pasará a analizar en la siguiente parte.

5. UNA TEORÍA DE LA ACCIÓN PARA LA MEJORA DEL SISTEMA

Los dos casos mostrados son una muestra de que las reformas a gran escala hoy en día son posibles. Hemos aprendido mucho del cambio y cómo hacerlo.

Y algo que es clave es el poseer y afinar continuamente una adecuada teoría de la acción para el cambio del sistema. Y eso es un signo de esperanza, el saber cómo hacer el cambio y de manera sostenible es una riqueza para todos. Para Fullan una teoría para cambiar el sistema para ser propiamente una teoría de la acción debe de cumplir tres criterios: en primer lugar debe tener un criterio de sistema, es decir debe ser aplicable a todo un sistema y no solo a una escuela, en segundo lugar debe de llevar a resultados positivos, una efectiva mejora y por último debe ser capaz de *mover a todas las personas*, es decir, motivar realmente (Fullan, 2008). Nuestro conocimiento sobre el cambio siempre es antecedido por la experiencia. Nadie puede ser un buen innovador si no ha tenido experiencia. El recorrido para llegar a ese conocimiento del cambio es ilustrado por Duggan (Fullan, 2008) de la siguiente forma: primero observamos en los laboratorios de otros aplicadores, el segundo paso es analizar la propia experiencia y el tercer paso es la *razón-acción, comprensión, razón*.

Es así que con sus más de 40 años analizando, aplicando y acompañando reformas educativas, pero sobre todo después de las últimas reformas exitosas que ha acompañado como la de Reino Unido, Ontario y Victoria al Sur de Australia es que Fullan, con mayor seguridad, ha dado a luz a su *Theory of Action for System Change* (Fullan, 2008) o Teoría de la Acción para un cambio del Sistema, explicitando

que no es ninguna receta, sino elementos para la actuación en el cambio del sistema que deben de ser tomados en cuenta y re-evaluados continuamente.

La TASC está basada en seis componentes: Compromiso y dirección del sector, Capacidad de construir centrada en los resultados, Liderazgo e infraestructura de apoyo, Gestionar los distractores, Indagación y evaluación continua y una Comunicación en dos sentidos (como se muestra en la ilustración 1).

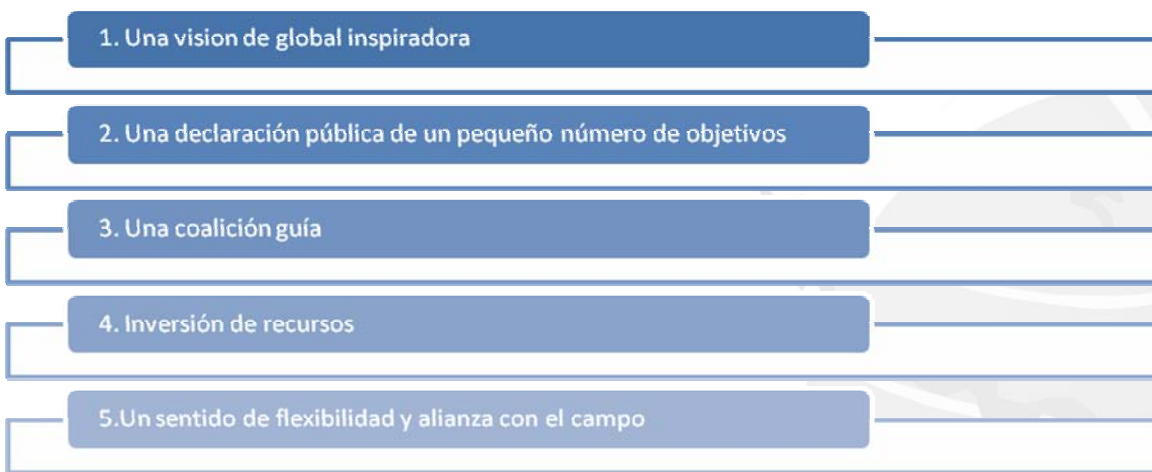
ILUSTRACIÓN 1. COMPONENTES DE UNA PROPUESTA DE CAMBIO DEL SISTEMA



5.1. Compromiso y dirección del gobierno

Es fundamental tener el compromiso del gobierno para que pueda darse una reforma a tres niveles, como se constata en los ejemplos anteriores el apoyo explícito y efectivo de Tony Blair fue al 100% con el apoyo de Barber y la confianza y apoyo de Dalton McGuinty a Fullan, como su asesor, es total. Este compromiso y dirección del gobierno se debe de reflejar en cinco aspectos: Una visión de conjunto inspiradora, Una declaración pública de un pequeño número de objetivos, Una coalición guía, Inversión de recursos, Un sentido de flexibilidad y alianza con el campo.

ILUSTRACIÓN 2. ELEMENTOS QUE DEBE TENER UNA SÓLIDA DIRECCIÓN



Con la primera la propuesta de Fullan es que hace falta una idea o sueño unificante. Dicha visión debe de tener una profunda carga moral, como es el hecho de cerrar inequidades del sistema. En la segunda recomendación lo que se propone es la concretización de esa visión para los próximos 3 o 4 años para poder encauzar energías. Se propone una Coalición guía en el tercer punto. Es decir, como el caso de la Secretaría de Ontario o Inglaterra, un órgano unificante, que reúne a los 6 o 7 líderes clave que están al centro de la reforma. Así como a otros líderes, en otros niveles del sistema.

No se puede hablar de reforma real si es que no hay dinero, es decir, hace falta un aumento de recursos o reasignación de recursos. "nuevo sistema de mejoramiento requiere inversión" (Fullan, 2008:100). Por último es importante que los órganos directivos tengan oídos siempre abiertos al campo a los docentes de a pie, junto con una mayor flexibilidad, "la idea será buena, si llega a convertirse en una idea de todos, y no solo del gobierno" (Fullan, 2008:101).

5.2. Capacidad de construir centrada en los resultados

Para Fullan la capacidad de construir es el corazón de la TASC. La capacidad de construir es un concepto que ha ido tomando más fuerza en educación como elemento clave dentro del proceso de cambio educativo (Copland, Winter, 2003; Eade, 1997; Earl y Lee, 2000; Floden *et al.*, 1995; Fullan, Aug2002; Fullan *et al.*, 2006; Harris y Lambert, 2003; Hill, Crévola, Tucker, y Incorporated Association of Registered Teachers of Victoria., 2003; Hopkins y Jackson, 2003; King y Newmann, 2001). La capacidad de construir es aplicable a cualquier tipo de organización.

Como dice Newman "cada escuela contiene una mezcla única de muchas competencias y actitudes de profesores y estudiantes y una única configuración de condiciones sociales culturales y políticas, las cuales influyen en como los profesores interactúan con sus estudiantes" (Newmann, King, y Youngs, 2000:261), por lo que para generar resultado de todo un centro educativo y formar a los docentes se necesita tener en cuenta ese contexto específico. Más adelante dice Newmann que "la competencia individual del docente es la base de la mejora de la practica en clase, pero para mejorar el logro de los estudiantes en una escuela de un año académico a otro, los profesores deben de ejercer sus conocimientos, habilidades, y disposiciones individuales de una manera integrada para el avance del trabajo colectivo de la escuela bajo una serie de condiciones únicas" (Newmann *et al.*, 2000:261), es decir solo si toda la escuela enfoca sus energía podrá lograr los resultados esperados.

A continuación presento tres definiciones de lo que es capacidad de construir:

"El Capacidad de construir es el poder colectivo de todo el staff para mejorar los logros de todos los estudiantes de la escuela" (Newmann et al., 2000:261)

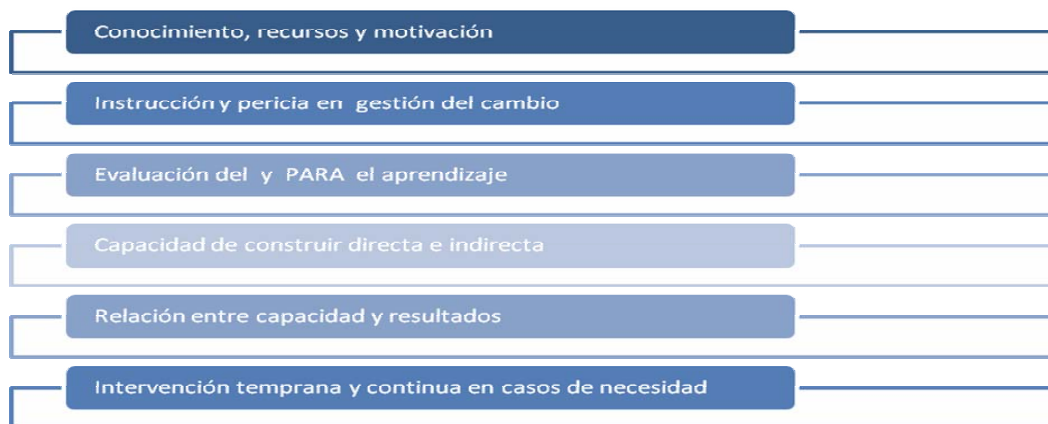
"Son el conjunto de "estrategias y acciones que movilizan capacidad definida como: Nuevos conocimientos, habilidades y competencias, Recursos adicionales (tiempo, ideas, dinero, expertos), Nueva motivación de parte de todos para poner sus esfuerzos en los resultados" (Fullan, 2008:102)

"Capacidad de construir involucra el uso de estrategias que incrementan la eficacia colectiva de todos los niveles del sistema para desarrollar y movilizar conocimiento, recursos y motivación, todo lo que se necesita para subir la vara y cerrar la brecha del aprendizaje de los estudiantes de todo el sistema" (Fullan et al., 2006:110)

Es decir, en esencia es el poder de todo el *staff* de conseguir logro de todos los estudiantes fruto de una renovación continua basada en nuevos conocimientos habilidades y motivaciones.

En la ilustración 3 se sintetizan los elementos que son parte de una capacidad de construir (Fullan, 2008).

ILUSTRACIÓN 3. ELEMENTOS PARA UNA CAPACIDAD DE CONSTRUIR CENTRADA EN RESULTADOS



5.3. Liderazgo e infraestructura de apoyo

“El profesor importa, La escuela importa, El distrito importa”, es decir, es necesario generar liderazgo a todo nivel.

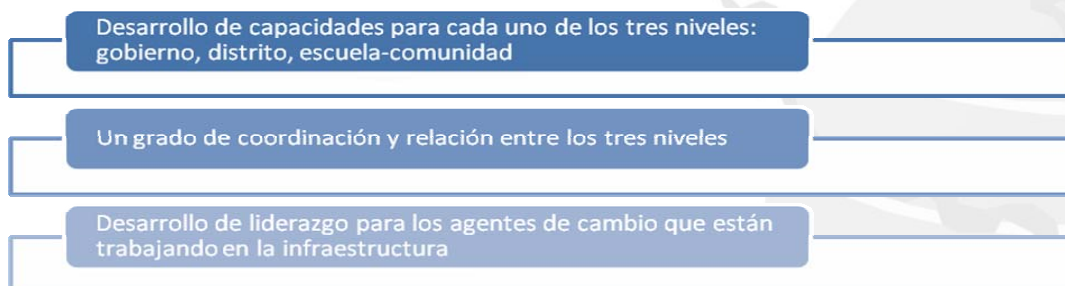
La reforma a tres niveles o Tri-level development (Barber y Fullan, 2005) busca generar “sistemas pensantes en acción” en lo que todos están alineados. Por lo que un estado tiene que buscar responder a la pregunta “¿Qué tiene que pasar en el gobierno, distrito y escuelas/comunidad para generar un compromiso en profundidad con el cambio requerido?”. Donde un elemento clave es el liderazgo. Fortalecer y fomentar el liderazgo a todo nivel.

Así mismo es importante ofrecer un soporte e infraestructura necesaria. Las escuelas necesitan como vimos en los casos expuestos, nuevos espacios y sostén en temas específicos, que van desde tutores para niños con casos en dificultad hasta motivación y dirección por parte de los directores.

Pero qué liderazgo es el que se necesita, unas nuevas formas de liderazgo y al mismo tiempo conocida “necesitamos líderes uque puedan estar atentos a los detalles y mirar el todo al mismo tiempo”(Fullan, 2008:106), personas que puedan mirar lo específico, pero que al mismo tiempo se puedan subir al a montaña para ver el escenario y trazar la ruta. Necesitamos programas formales e informales de desarrollo de liderazgo para todos los líderes.

La ilustración sintetiza lo que se necesita (Fullan, 2008).

ILUSTRACIÓN 4.ELEMENTOS PARA EL DESARROLLO DEL LIDERAZGO



5.4. Otros elementos importantes

Otros elementos importantes dentro de esta teoría de la acción son:

1. el saber gestionar los distractores: la mayoría de gobiernos frente a la titánica tarea a la que se enfrentan se enfrentan cotidianamente a la tentación de sucumbir al “síndrome del bombero”, esto es, que si bien tienen ciertos objetivos de trabajo para su legislatura, en el cambio los pierden de vista cayendo en apagar continuamente incendios o centrarse en lo que vende más en el momento. La recomendación del autor es reconocer que su presencia es inevitable, pero que se debe de haber un esfuerzo por no perder de vista el norte y un esfuerzo sostenido por minimizarlo, mediante la negociación previa y durante el gobierno.
2. Al tener claro de que no existen recetas de acción, cada gobierno debe de construir su propia teoría de la acción para cambiar el sistema. En ese sentido es muy importante la evaluación continua de la propia teoría en la realidad para tomar decisiones acertadas de mejora o cambio de elementos de la acción. Se recomienda hacerse siempre la pregunta “¿Estamos implementando la estrategia efectivamente, está funcionando, hay algunas sorpresas, qué estamos aprendiendo?”
3. Gran parte del éxito de las reformas analizadas en el presente documento y de otras es la convicción de que la clave del éxito de la reforma pasa por cumplir tres recomendaciones : “comunicación, comunicación, comunicación”(Barber y Fullan, 2005), es decir hay que comunicar lo que se está haciendo y los objetivos del mismo más de las veces que uno crea necesario.
4. Apostar por tu gente. Lo que Fullan ha sintetizado en la frase “Ama a tus empleados más que a tus clientes”. El trato al docente, el acompañamiento al mismo, el cuidado en la selección e incorporación de los mismos, son fundamentales.
5. Y un elemento que es muy importante para la sostenibilidad de los procesos de mejora es la generación de Sistemas de aprendizaje. Es importante generar organizaciones, escuelas, distritos, estados que puedan seguir aprendiendo, lo cual es muy complicado. Pocas lo hacen y las pocas que lo hacen no es por mucho tiempo. La solución propuesta está en dejar de lado la pretensión de creer en los líderes salvadores para pasar a un liderazgo grupal a todo nivel desde los niveles más altos hasta los más sencillos.

6. CONCLUSIÓN

Es posible crear un mundo mejor para vivir, es posible dar un giro revolucionario a los aprendizajes y a la posibilidad del éxito para el 90 % de los estudiantes. Éxito en todo sentido, desde lo personal hasta las habilidades concretas, siempre en el marco del respeto a la libertad humana. Todo esto será posible en primer lugar y todos nos unimos en torno un sueño común (propósito moral), sueño que al hacerse de todos garantiza su realización, y en segundo lugar una sólida y dinámica teoría de la acción que permita generar sistemas de aprendizaje que generen sostenibilidad a las propuestas más allá de los cambios de gobierno. Muchos gobiernos actúan, muchas veces sin conciencia , de la teoría de la acción que inspira sus decisiones (Argyris, 1991), sin dejar espacio para evaluarla y mejorarla, dicha inconsciencia hace que uno prefiera la planificación estratégica antes que una teoría de la acción que ilumine las acciones de cada día. Una teoría de la acción para cambiar el sistema que aprenda continuamente de sí y de otras experiencias es aliciente seguro para un cambio drástico de un sistema educativo.

Por lo que podemos decir que es mejor una teoría de la acción renovada cada día a un planificación estratégica detallada. El mensaje de la teoría de la acción para el cambio del sistema a los tomadores de decisión y políticos nos muestra de que es que es posible realizar cambios significativos en un periodo gubernamental de 3 a 4 años, pero para eso ellos necesitan en primer lugar conocer y comprender teoría del cambio educativo, en segundo lugar centrarse en lo logros (como matemática y lenguaje), enfocarse e invertir en la capacidad de construir para líderes y profesores y usar la información como estrategia para la mejora junto con las recomendaciones dadas anteriormente.

Quisiera concluir este análisis invitando a cada uno a lanzarse con entusiasmo en la hermosa tarea de hacer de la educación pública un espacio más digno, más humano que esté a la altura del valor de cada estudiante que ingresa a ella con esperanzas y sueños, dolores y alegrías, desafíos y miedos, para ofrecer en ella respuesta, apoyo y todo lo necesario para que aquellos niños y niñas, muchachos y muchachas puedan ver respondidas aquellas inquietudes y satisfechas sus necesidades, desde las más profundas hasta las más pragmáticas. De nosotros depende un nuevo futuro, una nueva escuela que dé a luz una nueva sociedad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Argyris, C. (1991). Teaching Smart People How to Learn. *Harvard Business Review*, pp.99-109.
- Assembly, U.N.G., y Nations, U. (1948). *Universal Declaration of Human Rights*. United Nations Association of Australia.
- Barber, M. (1994). Power and Control in Education 1944-2004. *British Journal of Educational Studies*, 42(4), pp. 348-362.
- Barber, M. (2000a). High expectations and standards for all, no matter what: the leadership challenge for a world-class education service [Electronic Version]. *National College for School Leadership*, from www.ncsl.org/mediastore/image2/kpool-evidence-barber.pdf
- Barber, M. (2000b). Large-Scale Reform Is Possible. *Education Week*, 20(11).
- Barber, M., y Fullan, M. (2005). Tri-Level Development. *Education Week*, 24(25), pp. 32-35.
- Bourdieu, P., y Passeron, J.C. (1998). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza. 3a. edición*. México: Editorial Laiza SA.
- Carnoy, M. (2005). La búsqueda de la igualdad a través de las políticas educativas: alcances y límites. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 3(2).
- Coleman, J. S. (1966). *Equality of Educational Opportunity*. New York: Arno Press.
- Copland, M.A. (2003). Leadership of Inquiry: Building and Sustaining Capacity for School Improvement. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 25(4), pp. 375-395.
- Darling-Hammond, L. (2001). *El derecho de aprender. Crear buenas escuelas para todos*. Barcelona: Ariel.
- De Ketele, J. M. (2004). El fundamento de las políticas educativas: una educación de calidad para todos. In *Políticas Educativas y Equidad. Reflexiones del Seminario Internacional*. Santiago de Chile: Fundación Ford, UNICEF; UNESCO y Universidad Alberto Hurtado.

- Eade, D. (1997). *Capacity-Building: An Approach to People-centred Development*. Oxford: Oxfam.
- Earl, L., y Lee, L. (2000). Learning, for a Change: School Improvement as Capacity Building. *Improving Schools*, 3(1), pp. 30.
- Floden, R. E., Goertz, M. E., y O'Day, J. (1995). Capacity Building in Systemic Reform. *PHI DELTA KAPPAN*, 77(1).
- Fullan, M. (2000). The Return of Large-Scale Reform. *Journal of Educational Change*, 1 (1), pp. 24.
- Fullan, M. (2002). *Los nuevos significados del cambio en la educación*. Barcelona: Octaedro.
- Fullan, M. (2005). Achieving Large Scale Reform. Paper presented at the *Annual Lecture in Honour of R.W.B. Jackson*.
- Fullan, M. (2008). Have theory, will travel: A Theory of action for system change. In *Change Wars*. en edicion.
- Fullan, M. (2002). The Role of Leadership in the Promotion of Knowledge Management in Schools. *Teachers and Teaching*, 8(3/4), pp. 409-419.
- Fullan, M. (2000). The Return of Large-Scale Reform. *Journal of Educational Change*, 1 (1), 24.
- Fullan, M., Hill, P., y Crévola, C. (2006). *Breakthrough*. California: Corwin Press.
- Gallese, V. (2003). The Roots of Empathy: The Shared Manifold Hypothesis and the Neural Basis of Intersubjectivity. *Psychopathology*, 36(4), pp. 171-180.
- Gordon, M. (2001). Roots of Empathy. *Canadian Children*, 26(2), pp. 4-7.
- Gordon, M. (2002). Roots of Empathy: responsive parenting, caring societies. *Presented at the 1296th Meeting of the Keio Medical Society in Tokyo*.
- Harris, A., y Lambert, L. (2003). *Building Leadership Capacity for School Improvement*. Open University Press.
- Hill, P. W., Crévola, C. A. M., Tucker, M. S., e Incorporated Association of Registered Teachers of Victoria. (2003). *Building high capacity, aligned education systems*. Jolimont, Vic.: Incorporated Association of Registered Teachers of Victoria.
- Hopkins, D., y Jackson, D. (2003). Building Capacity for Leading and Learning. *Effective Leadership for School Improvement*, pp. 84–105.
- King, M.B., y Newmann, F.M. (2001). Building school capacity through professional development: conceptual and empirical considerations. *International Journal of Educational Management*, 15(2), pp. 86-94.
- Labaree, D.F. (1997). Public goods, private goods: The American struggle over educational goals. *American Educational Research Journal*, 34(1), pp. 39-81.
- López, N. (2005). *Equidad educativa y desigualdad social: desafíos a la educación en el nuevo escenario latinoamericano*. IPPE-UNESCO. Buenos Aires-Argentina.
- LLECE. (2008). *Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo, SERCE*. Santiago de Chile: UNESCO.
- Newmann, F.M., King, M.B., y Youngs, P. (2000). Professional Development That Addresses School

Capacity: Lessons from Urban Elementary Schools [Electronic Version]. *American Journal of Education*, 108, pp. 259-299, from <http://www.jstor.org/stable/1085442>

Ontario Ministry of Education. (2008). *Energizing Ontario's education: Reaching every student*. Toronto: OME.

ONU (2006). *The Millennium Development Goals Report 2006*. New York: United Nations.

Peña, C. (2004). Igualdad educativa y sociedad democrática. In *Políticas Educativas y Equidad. Reflexiones del Seminario Internacional*. Santiago de Chile: Fundación Ford, UNICEF; UNESCO y Universidad Alberto Hurtado.

Rychen, D. S., y Salganik, L. (2002). Definition and Selection of Competencies (DeSeCo): Theoretical and Conceptual Foundations. *Strategy Paper: an Overarching Frame of Reference for a Coherent Assessment and Research Program on Key Competencies*—[www. deseco. admin. ch](http://www.deseco.admin.ch).

Tomasevski, K. (2003). *Education Denied: Costs and Remedies*. London: Zed Books.