

La caída de las Escuelas Eficaces y la emergencia de la selectividad: ¿Una "nueva práctica" de gestión escolar?

Aturo Patricio Flores Gómez

Departamento Provincial de Educación Copiapó Chañaral Secretaría Ministerial de Educación
Atacama

E-mail: arturo.flores@mineduc.cl

Abstract

This article briefly reviews some theoretical arguments for currently problem: Inequality in education in Chile. The Chilean educational system as it stands retains most of the key elements of the neo-liberal design. In this context appears the "effectiveness" in schools. The Effective Schools Model is based on the conviction that all children, regardless of race, socioeconomic status, or gender, can and will learn the required curriculum. The effective school is an experiment of limited generalizability and is not likely to happen any time or any context.

An "effective" school in Chile would provide a stable and a good score in SIMCE.

In the above context, how parents who want to participate in their children`s education determine whether a school is good?. The SIMCE score would be the answer. The neo-liberal designers of the Chilean system, created a standardized test which is now administered nationally, widely diffused despite of resistance from teachers, who fear it would be misinterpreted.

The selectiveness: Quality of education does not improve because of SIMCE. The gap between better-off and worst-off schools actually widened due to this selectiveness.

Key words: Inequality-Effective schools-Neo-liberal school-selectiveness

Resumen

Este artículo revisa, brevemente, algunas discusiones teóricas para un problema actual: La inequidad en la educación en Chile. El sistema educacional chileno como lo percibimos, retiene la mayoría de los elementos claves del modelo neo-liberal. En este contexto aparece la "efectividad" en las escuelas. El modelo de las escuelas efectivas está basado en la convicción que todos los alumnos sin importar la raza, el estatus socioeconómico o género pueden y aprenderán el currículum requerido. La escuela efectiva es un experimento de limitada generalización y no es común que ocurra en cualquier oportunidad ni en cualquier contexto. Una escuela "efectiva" en Chile proporcionaría un puntaje estable en el SIMCE.

En el contexto anterior, ¿cómo los padres que desean participar de le educación de sus hijos determinan qué es una buena escuela? El puntaje SIMCE sería la respuesta. Los diseñadores neo-liberales del sistema Chileno, crearon pruebas estandarizadas las cuales se administran actualmente en toda la nación, sus resultados son ampliamente difundidos a pesar de las resistencias de los Docentes por la posibilidad que sean malinterpretados.

La selectividad. La calidad de la educación no mejora por las mediciones SIMCE. La brecha entre las escuelas de buenos y malos resultados se incrementa debido a prácticas como la selectividad.

Palabras clave: Inequidad; Escuela Efectiva; Escuela Neo-liberal; Selectividad.

Introducción

En las siguientes líneas, intentaré describir las razones que permiten el surgimiento de una nueva forma de "gestión escolar" a partir de los resultados académicos. Una gestión escolar que desconoce el efecto- escuela y lo reemplaza por una forma velada de exclusión académica. Para ello, iremos transitando entre varios contextos que tienen una evidente (y otra no tanta) conexión con esa práctica. Estos contextos se abordan desde el SIMCE como medición estandarizada, los conceptos de igualdad de oportunidades y equidad, los efectos sociales, los sistemas educativos y la economía, las escuelas efectivas y la aparición de una nueva práctica reconocida como *selectividad*.

Resultados mostrables

La efectividad de la escuela de hoy está siendo fuertemente tensionada desde la compulsión enfermiza por lograr resultados medibles, cuantificables y "mostrables" en las mediciones estandarizadas como es la medición censal de estudiantes: SIMCE¹.

La emergencia de este nuevo paradigma de la calidad, que se expresa en que los resultados promedio que arroja cada año este SIMCE, nos enfrenta a un escenario complejo y arbitrario, equivocado en las interpretaciones estadísticas y, como si fuera posible, motor de la mejora en el sistema.

Se asocia Calidad con el resultado numérico que expresa esta medición estandarizada nacional. A pesar de algunos tibios mensajes del Ministerio de Educación en relación a la mejora de los aprendizajes, la prensa insiste en publicar "rankings" con los mejores puntajes en estas mediciones. La escuela y el liceo perciben estas mediciones como una urgencia por mejorar esos puntajes.

Es por ello que todo el sistema educativo del País se moviliza en torno a los resultados académicos que refleja esta medición y las escuelas asocian sus sistemas de mejora, evidentemente

impulsados desde el Estado, a subir el puntaje en cada nivel y año medido.

Esta movilización transitó en el último decenio, desde la recreación de las escuelas eficaces como fórmula de éxito, pasando por la creación de Planes de mejora implementados desde la misma escuela, hasta la aparición de una *nueva práctica* en los establecimientos que la legislación vigente les permite realizar veladamente: La selectividad. Tema al que me referiré más adelante en estas líneas. Comencemos por los contextos.

Los efectos sociales: La variable socioeconómica.

Entre los principales efectos sociales en la sociedad de hoy (posmoderna), se ubican el aumento, al parecer imparable, de la desigualdad, de la pobreza y del empobrecimiento, hasta niveles impensables de miseria en todo el mundo; la precarización del empleo; el desempleo abierto o encubierto; diversificar la financiación de los sistemas educativos apelando mucho más abiertamente al gasto privado, estando así las cosas, las reformas impuestas a la escuela estarán fundadas, en primer lugar, en el sometimiento más directo de la escuela a la razón económica.

Todo se rige por la eficiencia y se mide cuantitativamente. Se trata de mejorar procesos y obtener mejores productos. Pero esos procesos la mayoría de las veces son invisibles y desconocidos. En esos productos la humanidad queda suspendida. Este sería el contexto que legitima las mediciones estandarizadas y la lucha por demostrar resultados de mejora en la calidad, asociados al puntaje. Hay que obtener resultados medibles y "exhibibles". Sólo haré mención a los "Liceos de excelencia"² cuya creación se explicaría en la necesidad de obtener resultados académicos que den *conformidad* al sistema.

El discurso oficial, propone a las familias la elección de aquellas escuelas que exhiben mejores resultados SIMCE, el cual sólo tiene como foco las destrezas

¹ SIMCE: Sistema de Medición de la Calidad Escolar.

² Los **Liceos de excelencia** seleccionan - legalmente- a los mejores alumnos de los 7mos y 8vos años.

básicas en Lenguaje, Matemática y Ciencia dejando invisible a las otras áreas del saber, que justamente dan cuerpo y forma a lo que la mayoría de los Proyectos Educativos de las Escuelas y Liceos de Chile declaran: "Formar a un alumno integral". Hoy el foco en las destrezas básicas forma parte de la estrategia de mejora tal como lo señalan las orientaciones del Ministerio de Educación a lo largo del País.

En Atacama, algunas prácticas de los Establecimientos - Privados y subvencionados principalmente- no excluyendo a algunos Municipales, están posibilitando que se configure una marginalidad en que las escuelas municipales se convierten en *ghettos* que reciben a los alumnos más pobres y con mayor retraso pedagógico.

Es en este contexto, donde el factor socioeconómico, así como la composición social de las escuelas (Coleman, et al 1966) incide claramente en los resultados que las escuelas y liceos dentro de esa marginalidad testeada, exhiben en las mediciones estandarizadas. Y es justamente en esas instituciones educativas, es que podemos apreciar que su avance no sólo es lento sino es poco significativo, a pesar de las enormes inyecciones de dinero bajo la premisa de gobierno "más recursos donde más se necesitan".

Dicho factor estructural se expresaría en dinámicas tales como:

- La selectividad por escuelas y un énfasis en la selección produce un sistema altamente estratificado en el cual hay una creciente concentración de alumnos en escuelas con alumnos de antecedentes socio-económicos similares.
- Las reglas del juego son diferentes para las escuelas municipales y privadas. Mientras las escuelas privadas pueden tanto seleccionar como expulsar alumnos, estas posibilidades no estarían al alcance de las escuelas municipalizadas, deteriorando sus posibilidades de competir.
- Las condiciones que favorecen la segmentación entre escuelas municipales y privadas subvencionadas han ido aumentando desde que el gobierno

democrático asumió el poder. Con el financiamiento compartido la composición social de los establecimientos municipales y subvencionados se está diferenciando cada vez más.

- Si se aprecia que las escuelas particulares subvencionadas ofrecen una educación mejor o al menos la oportunidad de mezclarse con estudiantes de más alto nivel socioeconómico, los padres con ingreso un poco mayor optarán por enviar a sus hijos a estas escuelas; principio detrás de la libre elección. La libre elección se convierte así en una causa de desigualdad.

La equidad educacional es un objetivo importante en el Chile de hoy, por buenas razones. Algunos responsables de políticas educacionales de Chile sostienen que la legitimidad de la democracia se cimenta en la medida en que proporciona a la gente igualdad de oportunidades, entre las cuales la más importante es la oportunidad de recibir educación de calidad.

La igualdad de oportunidades. La estrategia de las "escuelas efectivas" para desconocer el factor socioeconómico.

La educación en Chile avanza, pero lentamente, siendo más relevante que el factor dependencia del establecimiento (público o privado) el factor socioeconómico de la familia, lo que confirma que la educación chilena es la segunda más desigual de América Latina después de Brasil. (PNUD, 2000).

En consecuencia, el principal factor explicativo en los resultados escolares son los antecedentes socioeconómicos, variable que ha sido y sigue siendo dominante al extremo que relega a otras -como la dependencia- con aportes marginales, (Donoso S., Hawes G. 2002), pero nadie se refiere a ellos con la seriedad que requieren.

Respecto de la igualdad de oportunidades, mito de larga data, que también ha sido aplastado innumerables veces por los estudios tanto cuantitativos como cualitativos en la sociología de la educación, pero que aún permanece en el discurso de los tecnócratas y políticos

partidistas. Esta pretendida igualdad, ha servido para la implementación de innumerables acciones y planteamientos con foco en el resultado. En este contexto surge *la escuela efectiva* como una forma de hacer que el sistema funcione.

La escuela efectiva

Quisiera referirme aquí, brevemente, a la estrategia favorita, en estos diez últimos años, para mejorar los resultados académicos de las escuelas más desmejoradas del país, utilizando para ello el concepto de "igualdad de oportunidades", o "todos aprenden" obviamente, bajo el paraguas conceptual de las *escuelas efectivas*.

La corriente crítica y aquellas de las teorías de la reproducción, dan cuenta de la ineffectividad de las escuelas efectivas- justamente- desde hace ya tres décadas. A pesar de ello, hoy entre los funcionarios del ministerio de educación de Chile, la idea de las "escuelas eficaces" es muy popular y concurrida en el discurso que busca situarse en el terreno de las oportunidades, la igualdad y los buenos resultados.

Pero, las características que definen el éxito, en términos de igualdad de oportunidades, de estas escuelas, no consideran que las excepciones en individuos, algunos grupos sociales, algunas escuelas, e incluso algunos países; no contradicen la regla general, sino que la confirman como excepciones estadísticas de regularidades persistentes: *los sistemas educativos no favorecen la igualdad de oportunidades*. (Redondo J. M. 2002).

Con las corrientes conservadoras y neoliberales, en alza a partir de los años 70-80, surge con fuerza el planteamiento de las «escuelas eficaces», pretendiendo demostrar que existen factores que explican la posibilidad de la igualdad de oportunidades en educación, por medio de insistir en la necesidad de la calidad de las escuelas y los profesores. Los datos presentados por la corriente de las escuelas eficaces, parecen confirmar esta posibilidad, también señalada por el Informe de capital humano de Chile (Bruner J.J. y G. Elaqua 2003).

Pero estos datos y variables se refieren a escuelas específicas de países específicos, con culturas escolares y tradiciones particulares, con organizaciones sociopolíticas y estructuras de distribución de ingresos peculiares; en general, países desarrollados.

Por otra parte, conocer las características de las escuelas que tienen buenos resultados de aprendizaje, no es un gran aporte, ya que el problema de la política educativa, y por tanto de la pretendida «igualdad de oportunidades», consiste en **cómo mejorar** las escuelas, (Reynolds, D 1997). Cómo hacer procesos de cambio en esas instituciones que por sí mismas no tienen instaladas esas características que se reconocen en las escuelas eficaces.

Intentar trasladar las características propias de las escuelas eficaces a otras que no lo son, además de una pretensión inútil, puede resultar ineficiente e imposible (Fullan, M. 2004).

Estas características psicoculturales no son «transportables», más bien forman parte de «identidades colectivas» construidas en largos procesos psicosociales y sociopolíticos. Pretender un uso «instrumental» de las mismas, sin asumir su complejidad, y sobre todo su proceso de construcción social desde la libertad y sentido de las subjetividades de los actores sociales, es además de imposible, una aberración ética y antropológica.

La mejora escolar siempre es un camino lento y participativo; algo que el diseño de las políticas educativas de la reforma en Chile quizás nunca consideró suficientemente, como tampoco consideró adecuadamente las características, historia y procesos psicosociales de la profesión de profesor en Chile, ni las competencias de los profesores concretos y reales disponibles. Sólo se pensó en replicar las características de estas escuelas, tensionar al sistema sin considerar los contextos.

Chile, no tuvo suficientemente en cuenta la cultura autoritaria instalada en las escuelas. O la tuvo parcialmente en cuenta al plantear el

cambio necesario para la interacción y reconocimiento de las culturas juveniles en los liceos, pero no para cambiar los modelos de gestión escolar de los directores administradores de los centros públicos; o de las incapacidades de gestión de la mayoría de las municipalidades. Tampoco se consideró a los padres y madres, o sólo en la medida en que se les consideró sujetos de mercado (inversores o consumidores de educación), pero no tanto como ciudadanos con derecho a la educación y a la participación. Es decir, los sujetos sociales no estuvieron presentes, o muy poco o inadecuadamente presentes en la política educativa. Ésta más bien fue articulada de forma pragmática, tecnocrática, «modernizante», internacional; pero bajo la mirada y presión de los grupos de élite que dejaron hacer, consensuaron según sus intereses, y retocaron las orientaciones de la política a través de los medios de comunicación y la «intelectualidad educacional orgánica» de las fundaciones privadas de la derecha, controlando cualquier desviación. (Informe OCDE 2004)³

Esta visión tecnocrática, pragmática y excluyente a la que alude la OCDE, se apoya desesperadamente en el concepto de la escuela efectiva. La realidad es que las escuelas eficaces y la teoría educativa que las acompaña no son la panacea para la calidad educativa por al menos dos motivos principales.

a) La teoría de las escuelas eficaces no está comprobada, más bien como señala Bellei, lo que está comprobado es la teoría de la reproducción: «sólo el contexto socioeconómico familiar puede considerarse como variable transnacional»; el resto de variables «referidas a las dimensiones escolares tienen una incidencia menor, sólo muestran efectividad en algunos contextos y no siempre se comportan en el mismo sentido de un país a otro.

b) Por otra parte, la investigación latinoamericana reciente (Casassus, J. 2003) reporta cómo son los procesos al interior de las escuelas y las aulas y aquellos que tienen más relación con la calidad de los aprendizajes, siendo éstos (todos ellos) de naturaleza psicosocial, especialmente el clima emocional de aula, o lo que se llama también clima escolar; fundado en las expectativas de los sujetos sociales que interactúan en el espacio social de la escuela y en los procedimientos de interacción fundamentales: diseño de las tareas, evaluación y expectativas de los actores.

Las escuelas eficaces tienen que someterse al escrutinio público para responder a la pregunta: **¿eficacia para quién?** (Slee, R; G. Wiener y S. Tomlison ed. 2001).

Es decir, la evidencia internacional y chilena en los procesos de reforma educativa no tiene transparencia suficiente para dejar ver quién saca ventaja de la pretendida eficacia de las escuelas; o más bien lo oculta. ¿Para qué propósitos esas escuelas deben ser "eficaces"? ¿Quién diseña esos propósitos? ¿Qué rol le cabe al Mercado?

Hoy en Chile tenemos 12 años de escolaridad obligatoria. Se dice entonces que existe democracia en el acceso pues está garantizado por Ley. Pero no sólo tiene que ver con los años de escolaridad, también con los contenidos y habilidades que se «educan». Es evidente, e incluso se defiende con energía, que la orientación de la reforma está enfocada en mejorar las capacidades (o competencias) productivas de los ciudadanos (incrementar su empleabilidad) para poder competir internacionalmente y aprovechar los tratados de libre comercio

³ Ver informe de la OCDE de 2004.

que tanto orgullo provocan a los economistas partidarios del Mercado, como agente regulador. Una forma moderna de cubrir la explotación que insinúan las preguntas respecto de quién se beneficia con la efectividad de esas escuelas y para qué se busca hacerlas efectivas. Habrá que profundizar en lo que propone el modelo neoliberal imperante.

Ciertamente no es un tema menor, pero hay que leerlo en el contexto de lo señalado más arriba. ¿Cómo legitimar más explotación? ¿O debemos agradecer que se nos quiera explotar, bajo la consideración de que peor sería si estuviéramos excluidos de la explotación de los mercados y tratados internacionales? (Como podría estarlo Cuba).

Por último, otro aspecto que es necesario comentar y al cual también hace alusión el informe anterior de la OCDE, tiene relación con el «desarrollo personal» de los ciudadanos, tampoco evaluado de forma consistente en el proceso de reforma que está constantemente asociado a los resultados cuantitativos de las mediciones como señaláramos al inicio de este artículo.

Es más, la evaluación del SIMCE no incluye los objetivos transversales de aprendizaje obligatorios, hoy denominados «actitudes», en cada programa de estudio de las asignaturas ajustadas curricularmente el año 2012 y se concentra en aprendizajes instrumentales (lenguaje y matemáticas, principalmente), enfocados a las competencias productivas más que a las competencias ciudadanas, salvo que ser ciudadano se reduzca (como señala la corriente neoliberal y postmoderna) a ser consumidores y productores, es decir, sujetos de mercado.

Estas características enunciadas, contribuyen al surgimiento de nuevos modelos escolares y de una escuela distinta que no ha sido reconocida explícitamente en el discurso tecnócrata de quienes diseñan las acciones educativas en pos de la mejora de la calidad, sin definir su intencionalidad ni los tiempos ni voluntades para alcanzarla. Este modelo escolar ha sido llamado Escuela Neoliberal.

Seleccionadora y sometida a la razón económica.

El nuevo modelo escolar: La razón económica

El nuevo modelo escolar y educativo que tiende a imponerse está fundado, en primer lugar, en el sometimiento más directo de la escuela a la razón económica. Es muestra de un economicismo aparentemente simplista cuyo primer axioma es que las instituciones en general y la escuela en particular sólo tienen sentido en el servicio que deben prestar a las empresas y a la economía.

El «hombre flexible» y el «trabajador autónomo», las «instituciones autónomas» y capaces de mejorarse a sí mismas, constituyen así las referencias del nuevo ideal pedagógico. (Sin mencionar las otras «competencias» como las de trabajo en equipo, orientación a metas cuantificables, adaptable, fidelizado con la organización, enseñable, capaz de reconocer y respetar de las reglas disciplinadoras y ordenadoras como «la Jefatura» y los «subordinados», etc., especialmente presentes en el concepto de gobierno o gobernabilidad y de empresa hoy.)

Una doble transformación tiende a redefinir la articulación de la escuela y la economía en un sentido radicalmente utilitarista: por una parte, la competencia acrecentada en el seno del espacio económico mundializado y por otra, el papel cada vez más determinante de la cualificación y del conocimiento en la concepción, de la producción y la venta de bienes y servicios.

Las organizaciones internacionales de ideología liberal, acompañadas en esto por la mayoría de los gobiernos de los países desarrollados que propulsaron esta concepción de la escuela, han convertido la competitividad en el axioma dominante de los sistemas educativos: «La competitividad económica es también la competitividad del sistema educativo».⁴

⁴ Alto Comité Educación-Economía, «¿Qué sistema educativo para la sociedad del año 2000?» París, La Documentation française, 1998, pág. 8. El informe añade que «hoy en día uno de los

Sistema Educativo y crecimiento económico

Los objetivos estratégicos de la "materia gris" o de los "recursos humanos" o "capital humano", se han vuelto cada vez más importantes en la competición entre empresas transnacionales y entre economías nacionales. Si damos crédito a los expertos internacionales consultados por la OCDE, estamos entrando en un nuevo modelo educativo. Uno de ellos, James W. Guthrie, presenta así sus principales características:

"La inteligencia, cuando adquiere valor mediante la educación, en otros términos, el capital humano, se está convirtiendo con rapidez en un recurso económico primordial y podría suceder que este 'imperativo' fuera dando nacimiento paulatinamente a un modelo educativo internacional. Los países miembros de la OCDE esperan de sus sistemas educativos y de los diversos programas de formación profesional que participen masivamente en el crecimiento económico y lleven a cabo reformas en este sentido". (James W. Guthrie. OCDE 1996).

No se podría expresar mejor el sentido de las transformaciones. El control directo y más estrecho de la formación inicial escolar y profesional es uno de los grandes objetivos de los medios económicos. No sólo esta formación va a determinar el nivel de eficacia económica y el dinamismo de la innovación, sino que ofrecerá un mercado muy prometedor para las empresas.

elementos esenciales de la competitividad económica de un país está constituido por el nivel de formación de su población, por el stock de conocimientos acumulados en ella, incluso mucho más que por el bajo nivel del salario invertido en su mano de obra".

La educación no sólo aporta una contribución fundamental a la economía, no sólo es un input que entra en una función de producción, sino que a partir de ahora se concibe como un factor cuyas condiciones de producción deben quedar totalmente sometidas a la lógica económica. En este sentido, se la considera como una actividad que tiene un coste y un rendimiento, y cuyo producto es asimilable a una mercancía. "Es un bien de consumo" diría alguien.

El carácter esencial del nuevo orden educativo reside en (nótese la contradicción) la pérdida progresiva de la autonomía de la escuela- que quizás nunca la tuvo ni la tendrá- que viene acompañada por una valorización de la empresa erigida en ideal normativo. En esta "colaboración" generalizada, la propia empresa se vuelve "cualificadora" y "educadora", y acaba por confundirse con la institución escolar en las "estructuras de aprendizaje flexibles". (M. Carnoy; M. Castells 1997) En nuestros días en el contexto de la formación técnica profesional, existe la costumbre por preguntarle a la Empresa qué deberían saber los alumnos en vez de ser el Estado el que fija los estándares y perfiles que constituyen parte de la ciudadanía, entre otras cosas.

El Libro blanco de la Comisión de las Comunidades Europeas resume bien esta tendencia:

"Hay convergencia entre los Estados miembros en la necesidad de una mayor implicación del sector privado en los sistemas de educación y/o de formación profesional y en la formulación de las políticas de educación y de formación para tener en cuenta las necesidades del mercado y las circunstancias locales, por ejemplo, bajo la forma del estímulo a la colaboración de las empresas con el sistema de educación y de formación, y de la integración de la formación

continua por las empresas en sus planes estratégicos”⁵

Desde el siglo XVI, se asentó una concepción utilitarista de la educación que no dejó después de alimentar la crítica a los sistemas escolares establecidos. Con el advenimiento de una sociedad menos religiosa y más científica y técnica, menos tradicional y más productiva, las formas y los contenidos escolares heredados fueron poco a poco discutidos. El propio saber experimentó una transformación capital al ser considerado cada vez más como una herramienta capaz de “resolver problemas”.

Fue, sin duda, Francis Bacon quien, en los umbrales del siglo XVII, formula de la manera más nítida el viraje utilitarista que llevará varios siglos realizar- *Knowledge is power*- el saber es un poder- (que no se entrega fácilmente a cualquiera, a menos que pague por ello). Aunque, vale recordar lo cuestionado de la expresión hoy, debido a factores como la obsolescencia de ese conocimiento, la caída de los grandes relatos en la posmodernidad, junto con la sospecha sobre el apego irrestricto a la ciencia como pilar fundante de todo, son condicionantes que desafían al postulado de Bacon.

En este contexto utilitarista y de mercado: La Selectividad como fórmula para el éxito

Al parecer, está surgiendo una nueva forma de efectividad en las escuelas y liceos. Los contextos descritos no sólo proporcionan las bases para que surja una “escuela efectiva” con todas las características descritas, ni sólo una Escuela *Neoliberal*, Seleccionadora y sometida a la razón económica, sino una escuela sometida también a la efectividad que se basa en un concepto claro: *selectividad*. Que tiene en su centro a *prácticas selectivas*, que se caracterizan en que se debe elegir a los alumnos que son *más fáciles de educar*, si se quiere tener éxito en la medición.

⁵ Para mayor información ver : Comisión de las comunidades Europeas, Cruces, competitividad, empleo, los desfases y las pistas para la entrada al siglo XXI 1993, página 122

Es decir, la selección sería una manera de mejora los resultados (y por ende la calidad) en sí misma. Todo amparado en la confusa legalidad vigente en la LGE⁶.

En una cantidad creciente de escuelas de nuestra región de Atacama sólo se habla, pero poco se intenta mejorar las *prácticas de gestión escolar*, es decir, *cuánto y qué puede hacer la escuela por mejorar los aprendizajes de todos los alumnos, lo que en la literatura sobre gestión escolar se conoce como efecto-escuela*, (E. San Martín, A Carrasco 2012) sino se intenta atraer (y mantener) a los alumnos que tienen mejor posibilidad de rendir académicamente, independiente de la forma en que se gestione el currículum al interior de las escuelas, y desechar bajo estrategias burdas pero efectivas, a aquellos que no son tan fáciles de educar o requieren un mejor *efecto -escuela*.

No se vislumbra claramente, que los conceptos de equidad en el acceso e igualdad de oportunidades sean parte del escenario real en los procesos educativos de la región. La compulsión por los resultados desespera e invisibilizan los conceptos que guían la política educativa, al menos en la práctica.

Se entiende ahora que la competencia **es por el puntaje** y no por la calidad, habiendo aclarado que el puntaje no da cuenta del mejoramiento de los aprendizajes de todos los alumnos (equidad) sino es sólo un promedio de cada curso, que no deja apreciar los extremos. Visibilizar a los que obtienen altos puntajes y a aquellos que exhiben los más bajos, dentro de ese mismo curso. Nadie, al parecer, quiere referirse a esos datos que son –evidentemente- los que apuntan de mejor manera a los conceptos de equidad e igualdad en el acceso a los aprendizajes de calidad. Se denominan en el lenguaje SIMCE: Estándares de aprendizaje.

Finalizando, es por muchos conocidos que la mayoría de los buenos resultados que exhiben algunas escuelas y liceos se dan en el contexto de la

⁶ La LGE (Ley General de Educación) prohíbe la selectividad o selección hasta 6º Básico, pero la permite a partir del 7mo año. Además, si la demanda por matrícula en un establecimiento supera su capacidad autorizada, la selección es legal siempre y cuando las pruebas y sistemas de selección sean “públicos”.

selectividad. Aquellos estudiantes que debido al mismo sistema educativo no tienen las condiciones para destacar, tienen poco futuro en los "colegios exitosos", pues estos colegios optaron por las estrategias de la selectividad en vez de mejorar sus sistemas internos de gestión, los que llevan más tiempo y requieren de profesionales mejor preparados y eso, en el lenguaje del mercado, "sube los costes".

Los sostenedores de las escuelas y liceos que seleccionan ven con muchos mejores ojos acudir a la estrategia de la selectividad, la cual les quita presión a los Directores, a los Docentes y a los apoderados- afortunados- que buscan colegios de renombre. La escuela o liceo- sometidos a la razón económica- compiten por los buenos estudiantes, pues éstos muestran buenos resultados SIMCE o PSU, resultados que permitirán subir los aranceles y matrículas, debido a la "excelencia de sus procesos" por los que la casta de privilegiados podrá convivir sin amenazas de movilizaciones ni pancartas. Todo será tranquilo. El sistema les reconoce, la economía también.

Pareciera que los conceptos de equidad e igualdad en el acceso a aprendizajes de calidad, se entienden de manera diferente al interior de estos establecimientos. El mencionado efecto- escuela, lo perciben como explicativo de sus resultados sin mayores análisis cuando -en realidad- es la selectividad la que les permite exhibir resultados que sólo este sistema reconoce como valiosos. Logran captar a los mejores alumnos y desechan a los que no lo son tanto.

No tengo dudas que muchos de los actores tienen absolutamente claro que en este sistema de efectividades cuantificables, mucho está permitido. Equidad e igualdad tienen propias interpretaciones dependiendo de qué lugar se ocupe en la sociedad.

El sistema Municipal asfixiado con múltiples y complejos problemas, se complejiza aún más con la tensión del puntaje y los resultados. Sus alumnos no son los mejores ni pueden seleccionar. Sus profesores no son los mejores ni están preparados para trabajar en contexto de pobreza, pues al fin y al cabo es el factor pobreza o lo

socioeconómico- en lenguaje eufemístico- lo vital en la mejora.

La competencia se daría en ver quién se queda con los alumnos más aventajados y que necesitan poco cambio, versus aquellos que se deben quedar con los que requieren de un mayor trabajo y cambio en las prácticas educacionales.

A la luz de lo descrito, entonces ya podemos vislumbrar quien se está quedando con quiénes.

Bibliografía:

- 1.- PNUD (2003) Desarrollo humano en Chile 2002 Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo. Santiago Chile
- 2.-*Bruner J.J.y G. Elacqua (2003):* Informe de capital humano de Chile. Santiago: Universidad Adolfo Ibáñez
- 3.- *Casassus, J. (2003):* La escuela y la (des)igualdad. Santiago:
- 4.- *Coleman J., Campbell S, Hobson E.,* Equality of educational opportunity. Washington D C U.S. Government Printing Office. 2008
- 5.- *Donoso Sebastián, Hawes Gustavo (2002)* Eficiencia escolar y diferencias socioeconómicas: a propósito de los resultados de las pruebas de medición de la calidad en Chile. Educación e investigación. P 28 N° 2Pp 25-40
- 6.- Fullan, M. (2004): Las fuerzas del cambio. La continuación. Madrid: Akal.-
Redondo J. M. (2002): «La salud laboral docente en el contexto de los requerimientos actuales a la educación». Revista Docencia, Año 7, N°18. Santiago: Colegio de Profesores de Chile AG.
- 7.- *Martin Carnoy y Manuel Castells,* "Une flexibilité durable", OCDE, 1997, págs. 37-38.
- 8.- Reynolds, D.; (1997): Las escuelas eficaces. Claves para mejorar la enseñanza. Madrid: Santillana.
- 9.- *Redondo J. M. (2002):* «La salud laboral docente en el contexto de los requerimientos actuales a la educación». Revista Docencia, Año 7, N°18.
- 10.- *San Martín, E. y Carrasco , A* 2010 School effectiveness and value added models: from quantitative analysis to qualitative outcomes. FONDECYT N° 1110315.
- 11.- *Slee, R.; G. Weiner y S. Tomlinson* (editores) (2001): ¿Eficacia para quién? Crítica de los movimientos de las escuelas eficaces y de la mejora escolar. Madrid.