

Construcción de Aprendizajes y la reforma en el Establecimiento: Una mirada desde la Gestión Educativa

Hernán Villarroel M

Programa de Doctorado UMCE,
Santiago-Chile

Resumen

En la actualidad se observa un grado de preocupación sobre la efectividad de la planificación institucional y de aula y la búsqueda de formas que respondan de un modo más congruente con el carácter social, complejo y singular del proceso de enseñanza y aprendizaje. La implementación de la reforma educacional en Chile en su tercera etapa, refuerza el nexo natural entre la calidad de la gestión y el currículo, el resultado de este binomio debiera traducirse en mejores aprendizajes y formación de alumnos. Se puede hacer la analogía que por un lado, el aprendiz construye conocimiento desde sus tramas personales, sus vivencias y significaciones y por otro lado, la escuela, como organización social que también se va construyendo a sí misma, que aprende y que alienta el cambio.

Palabras claves: Gestión, Teorías de aprendizaje, escuela, transformación educacional.

Abstract

There is an uneasy perception these days about the effectiveness of institutional and classroom planning and the search for a more adequate answers with the social, complex and the singular teaching and learning process.

The implementation of the Chilean educational reform, in its third stage reinforces the natural connection between the quality of school management and the curricula, being the results of this connection better



student learning and training opportunities. On the one hand, the analogy can be made about the student building knowledge from his/her own personal, living and meaningful experiences and on the other hand, the school as a social organization which builds its own process by itself that learns and encourages changes.

Key words: Educational Management, Theories of Learning, School (organization), Educational Change

¿Cómo se produce la alianza entre Gestión y Currículo?

Si partimos definiendo a la Gestión como la operacionalización de las dimensiones y que describen las prácticas de gestión del establecimiento educacional dentro del área de Gestión Curricular están contenidos los siguientes elementos de Gestión. (MINEDUC 2004).

- Existen procedimientos para recoger informes de la implementación de los diseños de enseñanza en el aula.
- Existen mecanismos para garantizar un clima apropiado para el aprendizaje en el aula y de las altas expectativas que los docentes tienen de sus estudiantes.
- Existen mecanismos para asegurar que el tiempo es usado con efectividad en procesos de enseñanza aprendizaje. De esta forma, la reforma pretende lograr una nueva mirada de la gestión en educación, que ponga lo pedagógico en el centro, por sobre lo "burocrático-administrativo" o más directamente aún "el mejoramiento pedagógico y la gestión escolar son dos caras de la misma moneda" (P. Montt 2002:32).

Para (Vygotsky, L 2000) no era tan claro que existiera una línea de continuidad entre el currículo y los aprendizajes, esto tendría su explicación en la poderosa influencia de los factores históricos y socioculturales en la interacción entre quienes enseñan y quienes aprenden. Si aceptáramos que la enseñanza es exclusiva o fundamentalmente una actividad rutinaria, estática y más bien estereotipada, no se necesitarían las teorías, sino que las recetas e instrucciones serían las adecuadas. Es por esto que se utilizan las teorías, para aprovechar los instrumentos de análisis y reflexión sobre la práctica, sobre cómo se aprende y cómo se enseña, las cuales éstas proveen en sus estudios. No hay una teoría única y suficientemente abarcadora en gestión educacional. La existencia de varias perspectivas diferentes y competitivas crea lo que (Bush 2005) denomina "pluralismo conceptual". La mayoría de las teorías tienen algo que ofrecer pero cada una tiende a ofrecer sólo una explicación parcial de las prácticas de gestión educacional.

Gestión y Constructivismo en la Escuela, en los Aprendizajes y la Enseñanza

En términos generales, es importante señalar los enfoques más relevantes de la organización escolar. Así los enfoques racionales analizan a la organización en sus manifestaciones más externas, los enfoques simbólicos ponen énfasis en las interacciones y las relaciones que se dan entre sus miembros y los enfoques críticos que enfatizan el carácter y el origen, conflictivo de esta realidad, así como la necesidad de producir análisis críticos que se traduzcan en transformaciones.

Se considera que la escuela es una organización que aprende y alienta el cambio. La lógica de (D. Ausubel 1999:52) de "los aprendizajes previos", también se da en las perspectivas teóricas de una organización porque estas perspectivas nos permiten representarnos las organizaciones, a partir de categorías mentales previas. Hablar de Constructivismo no significa cómo llevar a J. Piaget y L. Vygotsky a



la escuela, eso es aplicacionismo, sino cómo elaborar una secuencia didáctica que permita al alumno reconstruir ese (conocimiento) social. El constructivismo en el aula como tal, no existe, es una tarea de los docentes.

La concepción constructivista del aprendizaje y de la enseñanza parte del hecho obvio de que la escuela hace accesible a sus alumnos aspectos de la cultura que son fundamentales para su desarrollo personal. Esto lleva a señalar a (T. Larraín 2003: 3) que "la escuela y la gestión sí hacen la diferencia".

El aprendizaje contribuye al desarrollo en la medida en que aprender no es copiar o reproducir la realidad. Para la concepción constructivista aprendemos cuando somos capaces de elaborar una representación personal sobre un objeto de la realidad o contenido que pretendemos aprender. Esta elaboración implica aproximarse a dicho objeto o contenido con la finalidad de aprenderlo, se trata de "una experiencia con interés y conocimientos previos". (Ausubel, D 1999:53).

En la escuela los alumnos aprenden y se desarrollan al construir significados adecuados en torno a los contenidos que configuran el currículo escolar. Esa construcción incluye la aportación activa y global del alumno, su disponibilidad y conocimientos previos en el marco de una situación interactiva en la que el profesor actúa de guía y mediador entre el niño y la cultura, y de esa mediación depende en gran parte el aprendizaje que se realiza. Por estas consideraciones, (F, Maureira 1997: 53) argumenta que la gestión, debiera ser entendida como una de las herramientas claves para el desarrollo de la educación chilena, donde gestión y currículo deben transformarse en "aliados naturales" en la búsqueda del mejoramiento efectivo. Pero estos aliados tienen un soporte teórico y político común en los principios de democracia divulgados desde principios del siglo XX y que se repiten hoy". El acceso amplio y la igualdad de oportunidades para ingresar al sistema educativo, junto a la posibilidad de desarrollar las diversas capacidades de los estudiantes; la responsabilidad de la escuela en la formación ciudadana, como también el desarrollo profesional de los profesores", (E. Salas 2001: 67) son y han sido elementos claves en el proceso de democratización de la educación y que hoy debiera reforzarse como una sólida alternativa.

Los Exponentes del Constructivismo y la Construcción de Aprendizajes

Después de haber analizado el constructivismo en la escuela, aprendizaje y enseñanza y su relación con la gestión. Ahora pasaremos revista en forma muy sucinta a de los tres precursores, que fueron los más importantes de la gestación de esta teoría, ya que cada uno de ellos aporta un punto de vista y una parte de su teoría. En cada una de ellos nos focalizaremos en la idea central de este trabajo, esto es "construcción de aprendizajes". Es importante, establecer que cada uno de ellos tiene un mayor o menor grado de cercanía y de fuente común con las ideas de J. Dewey, pero también un nexo recíproco entre (Piaget, 1983) y Vygotsky. En ambos casos distinguieron el aprendizaje y el desarrollo como procesos distintos, con esa misma lógica distinguieron la instrucción (enseñanza-aprendizaje) de los procesos de desarrollo y de la dinámica aprendizaje-desarrollo. En otro punto que también concuerdan es que ambos pensaron que el fin principal de la educación es el desarrollo humano de la mente individual, siendo de ese modo el aprendizaje (y por lo tanto también la instrucción) sólo un medio para tal fin (V. Molina 2006). Ahora veremos a los tres exponentes del constructivismo. Que en síntesis podríamos decir de cada uno lo siguiente:

- Para Piaget, el sujeto interactúa con el objeto de conocimiento.
- Para Vygotsky, el objeto de conocimiento, el sujeto lo realiza en interacción con otros.
- Para Ausubel, cuando es significativo para el sujeto.

La calidad es un tema inherente a la gestión en la escuela, se han hecho investigaciones en UNICEF y Banco Mundial sobre las escuelas con resultados destacados, y que según la (OREALC/UNESCO, 2006) habría algunas características comunes en materia de gestión y el ámbito pedagógico, a saber:

En Gestión: Buen Clima (organizacional), Gestión institucional centrada en lo pedagógico, Liderazgo directivo y técnico, Alianzas entre escuelas y familias.

En el ámbito pedagógico: Los directivos y profesores tienen altas expectativas con respecto a los aprendizajes, clases motivadoras y cercanas a la vida cotidiana de los alumnos (prioridad a la comprensión lectora, expresión de ideas, razonamiento lógico, autonomía y creatividad de los niños y niñas).

Estas características se contraponen con la mirada muy arraigada en América Latina en el sentido que se piensa que los sectores pobres están determinados a tener malos resultados y que por lo tanto, no pueden aprender desde lo que se supone es la "energía" de la gestión, esto es, el liderazgo, las escuelas de calidad debieran crear su propia mirada sobre el aprendizaje de la población que le toca atender. Sin embargo, no se puede desconocer que en términos de P. Bourdieu "el capital Cultural" puede ser un obstáculo, tanto para alumnos como para profesores, pero no necesariamente determinantes ni insalvables.

La línea de Gestión Educativa a través de directivos docentes y profesores quiere hacer su aporte al fortalecimiento de competencias y habilidades para que puedan asumir con mayor autonomía los retos establecidos por la Reforma Educacional y la demanda de desarrollar aprendizajes más significativos en sus alumnos. Entre las competencias que se quieren lograr se encuentran las siguientes: trabajar en equipo y tomar decisiones en forma compartida, pensar el futuro, crear un clima organizacional adecuado. Por lo tanto, las políticas educativas de la reforma educacional pretenden llegar a los establecimientos educacionales y en el proceso incidir favorablemente en las prácticas pedagógicas de los docentes y en un clima más democrático que se traduzca en mejores aprendizajes de los alumnos.

Los objetivos de la educación son distintos y mucho más amplios que el constructivismo. La educación es una práctica social y los resultados de la educación dependen, a buena medida del funcionamiento de la escuela como institución, de las relaciones sociales que se establecen en ella, etc., Uno de los aspectos esenciales de toda reforma educacional es hacer partícipes a los profesores de modo que se conviertan en los principales agentes de cambio y de esa manera, convertir a la escuela en una organización que aprende y propicia el cambio. (T, Larraín 2002)

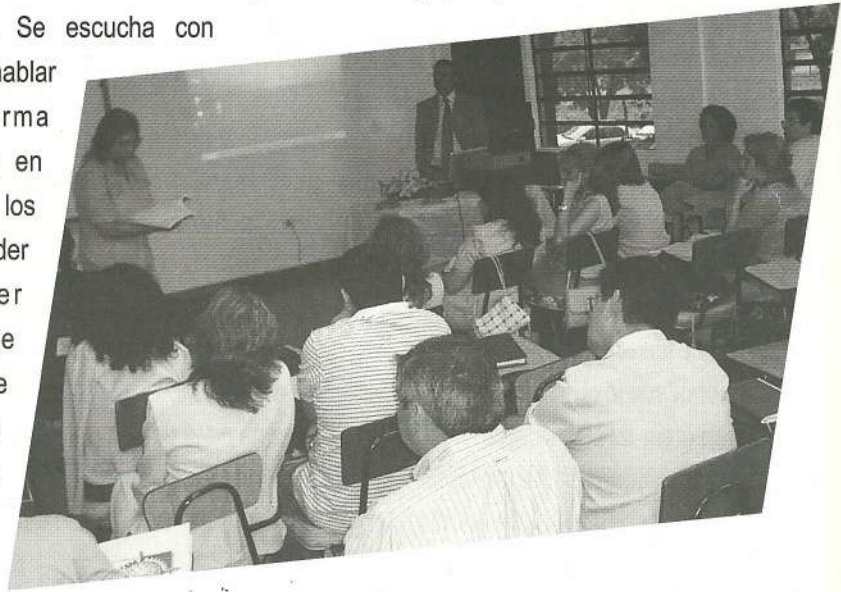
Conclusiones

Los modelos prescriptivos no aseguran per se una gestión de calidad, y se distancian más de un mejoramiento de los aprendizajes de los alumnos. Los procesos de cambio se producen a distintos niveles: individual, grupal e institucional. La gestión educacional, particularmente después de analizar la reforma, debe considerar el aprendizaje de todos los involucrados en los diversos sistemas y subsistemas. En el subsistema institucional y pedagógico, el aprendizaje y la mediación entre los modelos teóricos y los sujetos, para hacer realidad la idea-fuerza de que la gestión está al servicio de los resultados de aprendizaje

Existe no solamente una "alianza" entre gestión y aprendizajes. De la misma manera que en el constructivismo del modelo de David Ausubel se habla de aprendizajes significativos, el modelo de calidad

de la gestión escolar en Chile habla de un modelo no prescriptivo, es decir, no establece una única modalidad para abordar cada una de las dimensiones y elementos de gestión, sólo identifica los procesos significativos. Se escucha con

frecuencia a los docentes hablar que esta es una reforma "constructivista", apoyados en frases tan extendidas en los textos oficiales como "aprender a aprender", "aprender aprendiendo" o "aprendizaje significativo". Se entiende que lo que se pretende aquí es superar la posición positivista a través de una nueva concepción epistemológica, cuya columna vertebral



tiene su base en los principios de educación democrática. Sin embargo, surge una de las grandes paradojas de la reforma educacional, en el sentido que se propicia un discurso pedagógico por parte de los docentes (formar en valores, reconocer la diversidad en las aulas); pero las evaluaciones son cuantitativas, cuando se les miden sus resultados no se les consulta por los aprendizajes significativos de los alumnos.

Si en las últimas décadas del siglo XIX y principios del XX la "asociación de ideas" fue gradualmente reemplazada por la asociación de "estímulo-respuesta". De allí surge el conductismo que tiene su homólogo en la gestión, de un estilo de dirección autoritaria, que complementada con otros tipos o estilos puede tener gran utilidad particularmente en los sectores que no tienen los hábitos básicos para el aprendizaje. Con esto deseamos señalar que ha habido avances en las teorías de aprendizajes, pero esta evolución no significa que las anteriores hayan sido descartadas como enfoques, para la implementación de la reforma en los sectores con problemas socioeducativos.

Los problemas de aprendizaje sobrepasan los requerimientos que la escuela/liceo y por ende la reforma, le pueda hacer al constructivismo y la gestión en educación. Es verdad que nos pueden proporcionar instrumentos de cómo los alumnos aprenden o no aprenden, y por lo tanto pueden ayudar a entender una parte del proceso educativo pero están lejos a que se constituyan en panacea, porque los hechos no lo evidencian. Por lo tanto, sólo cabe una respuesta integral, en este sentido cobra vigencia la idea de la democratización de la educación, toda vez que no se refiere sólo a los alumnos, debe también alcanzar a los profesores. Se requiere de una organización de los docentes en la escuela que los involucre y motive a participar en la toma de decisiones fundamentales y una conducción con características de liderazgo democrático.

No es nuevo afirmar que la psicología genética ha tenido un enorme impacto sobre la educación. Numerosos autores han destacado la influencia que esta teoría psicológica ha ejercido sobre las teorías y

las prácticas educativas, en un siglo caracterizado por la expansión de la educación hacia un número cada vez mayor de personas y de ámbitos y por un creciente interés por las cuestiones educacionales. Además, la progresiva constitución de la Pedagogía y de la Psicología como disciplinas científicas ha seguido un proceso en el que esta última fue ocupando un espacio central como saber desde el cual fundamentar y legitimar las teorías y prácticas de la enseñanza. Dentro de este marco, la psicología genética, en tanto teoría que permite explicar los procesos a través de los cuales los sujetos construyen su conocimiento, ha tenido mucho para decir y se le ha hecho decir mucho también.

Los exponentes del constructivismo, como señalamos en el desarrollo de este ensayo, tuvieron como fuente común las ideas de J. Dewey. Y el aporte central en este trabajo pretende demostrar, por lo menos como punto de partida, que lo que hemos señalado como "fuente común" es también la base del nexo con la gestión. Las ideas de J. Dewey llevaban implícitas la aplicación de los principios de la democracia. Postulamos que ni los autores por separado ni el constructivismo o la gestión podrán hacer frente a los problemas de aprendizaje, y a la inequidades que el sistema genera.

Por último, quisiera concluir que cualquier discusión sobre educación conlleva una carga política e ideológica. Sin embargo, sería un error asumir que hay siempre un nexo directo entre una práctica educativa particular o innovación y un punto de vista político o ideológico determinado. La realidad es generalmente más compleja, particularmente aquella que tiene que ver con los aprendizajes.

Citas y referencias bibliográficas

- Ausubel, D (1999) *Psicología educativa*. México: Trillas
- Bush, T (1995) *Theories of Educational Management*, London: Paul Chapman publishing
- Delval, J (1997) Hoy todos son constructivistas en Cuadernos de Pedagogía Nº 257 Barcelona: PRAXIS
- Larraín, T (2002) Por una gestión escolar orientada a resultados de calidad, en *Revista de Educación*. Nº 298 Santiago: MINEDUC
- Maureira, F (1997) Aportes de la investigación anglosajona y francesa a la gestión escolar (documento digital) www.reduc.cl
- MINEDUC (2004) Aseguramiento de la Calidad de la Educación. (documento digital) www.mineduc.cl
- Molina, V (2006) Reivindicación de una antigua idea a partir de una nueva problemática. *El Desarrollo de las*

Competencias y la Relación Aprendizaje-Desarrollo como momento esencial de los procesos educativos. Conferencia en el Programa de Doctorado en Educación en Julio, 2006 UMCE

Montt, P (2002) Entrevista en Revista de Educación Nº 298, Santiago: MINEDUC

Piaget, J (1983) Seis estudios de psicología. Buenos Aires: Ariel

Salas, E (2001) Democratización de la Educación en Chile, Santiago: Universitaria

Rojas, F y Gaspar, F (2006) Bases del liderazgo en Educación 1 Colección- Líderes escolares, un tesoro para la educación, Santiago: UNESCO/OREALC

Vygotsky, L (2000) El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Crítica

