**CAPÍTULO 2: ¿POR QUÉ SÍ ES POSIBLE CONSTRUIR UNA BUENA ESCUELA?**

Estamos convencidos de que la mejora escolar es posible. Creemos que es necesario derribar ciertos mitos y alertar sobre algunas cuestiones:

* + **La escuela sola no puede.**
	+ **La mejora no es automática.**
	+ **Mejorar no implica derrumbar todo lo existente.**
	+ **Las claves para la mejora no son recetas universales.**

**La escuela sola no puede:**

En los orígenes de nuestro sistema educativo la promesa de la escuela como generadora de igualdad de oportunidades y de crecimiento económico nos hizo construir una ilusión que luego no logró cumplir.

Al optimismo pedagógico que confiaba en que la escuela lo podía todo, le siguió el pesimismo pedagógico, que denunciaba que la escuela no solo no podía nada, sino que, además, contribuía a generar injusticia social.

Es hora de situarnos en un punto intermedio, un optimismo pedagógico sin ingenuidad, que sigue valorando a la escuela como agente de cambio, pero sin dejar de reconocer las condiciones necesarias para la mejora y sin cargar a la escuela con toda la responsabilidad de construir una sociedad mejor.

Las condiciones tienen que ver con las políticas públicas: infraestructura, recursos, materiales didácticos, libros de texto, un mínimo de días de clase y salarios docentes dignos. Esto implica asumir una posición proactiva que, al mismo tiempo que reclame sin resignarse, asuma la responsabilidad de sus funciones a cargo.

Algunos autores (Blejmar, ob.cit.; Jabiff, 2004) nos ayudan a pensarlo en estos términos: en nuestra tarea, enfrentamos situaciones que son problemáticas en forma cotidiana; sobre algunas de ellas podemos influir y sobre otras no. Podríamos situarlas dentro de dos tipos de categorías: la influencia (círculo de influencia) y la preocupación (círculo de preocupación).

El círculo de influencia contiene todos aquellos aspectos que tienen que ver con nuestro rol y nuestras funciones a cargo. El círculo de preocupación encierra todos aquellos aspectos sobre los que no podemos operar directamente, pero que aun así atraviesan nuestra tarea y que no podemos ni debemos desconocer. No tenemos un margen de acción directa, pero sí podemos trabajar en forma indirecta articulando acciones, generando redes con otros organismos y buscando alianzas a fin de abordar posibles soluciones. Implica reconocer nuestros límites como educadores sin dejar de asumir nuestra responsabilidad como tales, derivando los casos que nos trascienden a los organismos responsables.

El desafío consiste en intentar aumentar nuestro círculo de influencia, focalizando en todas las acciones que sí dependen de nosotros.

Existen situaciones intermedias, es lo que Rafael Echeverría denomina el juicio de la facticidad versus el juicio de la posibilidad. Bernardo Blejmar dice el respecto: así en el terreno educativo, frente a las mismas dificultades en una escuela, algunos directores emiten un juicio de facticidad y perciben la realidad como dada y otros la miran desde un juicio de posibilidades y, por lo tanto, se mueven creando nuevos posibles que modifican el escenario planteado.

Ese es justamente el desafío: tomar distancia de aquello que creemos que siempre fue así y que no podrá cambiarse y revisar las posibilidades reales de encarar la mejora, focalizando en lo que corresponde a nuestro ámbito de acción y articulando acciones con otros organismos.

En definitiva, ni la escuela lo puede todo, ni puede depositar todas las responsabilidades en el afuera como excusa del no enseñar.

**La mejora no es automática:**

Las auténticas mejoras llevan tiempo, los verdaderos procesos son lentos y graduales. Es esa gradualidad la garantía de la sustentabilidad en el tiempo, porque indica que son mejoras pensadas, “digeridas”, procesadas, consensuadas.

Cuando los cambios son automáticos, suelen abordar la superficie sin tocar las estructuras.

Nuestro trabajo en el plan de mejora debe apuntar a construir “capacidad instalada”, es decir debe orientarse a dejar que las mejoras permanezcan en las escuelas independientemente de las personas que las han llevado a cabo. Una buena gestión trasciende a las personas y perdura en el tiempo.

Las causas por las cuales el tiempo pasa a ser una variable importante son muchas. Algunas se relacionan con el crecimiento que, como todo proceso, no ocurre en general de un día para el otro. Otra, se debe a la fuerte “gramática escolar”. Tyack y Cuban se refieren a la gramática escolar como el conjunto de tradiciones transmitidas, a través de generaciones, por maestros y profesores; son los modos de hacer y de pensar compartidos, aprendidos a través de la experiencia.

Este conjunto de reglas puede contribuir a explicar la “reproducción” de ciertas prácticas y la dificultad para abrirse a los cambios. Los ciclos lectivos, el calendario escolar, la estructuración del tiempo dentro del aula forman parte de la cultura escolar que atraviesa la estructura educativa desde sus orígenes hasta hoy.

La gramática escolar parece ser también una de las explicaciones por la cuales resulta costoso y lleva tiempo instalar los procesos de mejora.

La mejora no suele ser un camino lineal, sino que tiene avances y retrocesos. También hay etapas de meseta, donde las cosas parecen estancarse, pero si la mejora es profunda, es solo un ciclo de decantación del proceso.

¿De dónde tienen que surgir los procesos de mejora para lograr los resultados buscados? Obviamente, aquellas mejoras que son resultado de procesos de revisión interna de las instituciones tienen más probabilidades de instalarse en las escuelas.

El primer paso para resolver un problema es el registro de éste, el segundo, es poder pasar del registro de la falla a la acción. Si este proceso se da internamente, estamos frente a lo que llamamos un proceso endógeno, quizás el más valioso porque surge desde adentro.

Las propuestas de mejora, sin embargo, pueden provenir desde otros lugares y también obtener buenos resultados. En el extremo opuesto a los procesos endógenos se encuentran los procesos exógenos, aquellos detectados y propuestos desde afuera. A veces desde niveles más macro que tienen escasas posibilidades de sobrevivir, a menos que se logre que las escuelas se apropien de estas miradas. Existen otras condiciones situadas en el medio de ambos tipos de procesos, es lo que llamamos procesos inducidos, aquellos que son provocados o detectados por agentes externos que encuentran las estrategias para atravesar las escuelas de modo que ellas los hagan propios.

La diferencia fundamental entre los procesos exógenos y los inducidos es que los primeros basan la mejora en percepciones situadas fuera de la escuela, mientras que los segundos tienen una preocupación fundamental, que consiste en que la institución esté convencida de los cambios propuestos. Andy Hargreaves nos alerta “no nos preocupemos por ver cómo deberían comprometerse los docentes con los cambios de otras personas, sino por cómo podríamos convertir a las escuelas en lugares que estimulen y ayuden a los docentes a hacer los cambios por sí mismos.”

Según Hopkins lo que diferencia el grado de desarrollo de una escuela a otra, como organizaciones y sus posibilidades de cambio, es su capacidad interna de cambio.

**Mejorar no implica derrumbar todo lo existente**

Preferimos hablar de mejora y no de cambio. Sostendremos y defenderemos la importancia de mantener las buenas prácticas que se vienen realizando con éxito y de agregar estrategias que permitan superar las debilidades de cada organización.

El cambio sugiere empezar de nuevo, la mejora supone partir de lo ya realizado.

**Las claves para la mejora no son recetas universales**

Como afirma Margarita Poggi no creemos que puedan existir modelos de validez universal sin anclajes en la singularidad de cada realidad escolar. Las posibilidades de desarrollo institucional, diferente para cada escuela, está en relación con su propia historia institucional. No hay, en general, estrategias únicas que conduzcan a la mejora, validadas para cualquier situación. Es fundamental que cada escuela ajuste, adapte y adecúe los modelos a sus propias realidades en un ejercicio crítico permanente.

No le tememos al uso de casos, a “tomar prestadas” experiencias realizadas en otros entornos, tampoco resistimos a dar respuestas, ejemplos, herramientas. Lo que aquí afirmamos es que es necesaria siempre una transposición de todos esos elementos y eso es exclusiva responsabilidad de cada profesional.