

Criterios para la mejora de la **práctica educativa**

Antoni Zabala

Difícilmente se puede mejorar la enseñanza si no se disponen de indicadores o protocolos estables y fundamentados que permitan reconocer las buenas prácticas e identificar las estrategias de enseñanza más apropiadas para la consecución de los objetivos educativos.

▣ **PALABRAS CLAVE:** calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje, sistemas de gestión de la calidad, buenas prácticas, calidad educativa.

La mejora continua de los procesos de enseñanza y aprendizaje

De las distintas interpretaciones que se pueden hacer sobre lo que se entiende por calidad en la enseñanza, la única aceptable es aquella que se relaciona con la idea de la mejora continua y que, a su vez, permita identificar la coherencia entre aquello que se pretende de los estudiantes cuando acaban su formación, lo que de verdad ocurre en las aulas para cumplir con ello y los resultados de aprendizaje obtenidos. Sin embargo...

> ¿Cuál es la manera de mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje en las aulas?

- > ¿Cómo podemos determinar si una práctica profesional docente es más o menos apropiada?
- > ¿Cómo garantizamos que aquello con lo que se compromete la institución educativa se cumpla cabalmente en las aulas?
- > ¿Se puede lograr que todos los profesores de una institución educativa tengan unos mismos criterios sobre cómo enseñar? Y si es posible, ¿qué criterios son éstos?

Criterios para la identificación de las buenas prácticas

Uno de los propósitos de cualquier buen profesional es ser cada vez más competente en su oficio, es de-

cir, el objetivo final es la mejora de su práctica. La mayoría de profesiones disponen de conocimientos que permiten identificar cuándo una práctica profesional es más o menos acertada, aquellas que se deben mantener y las que necesitan cambios de diversa profundidad.

La inexistencia de referentes contrastados que permiten tomar decisiones con resolución sobre aquello que hay que mejorar nos obliga a actuar desde la arbitrariedad y, por lo tanto, la inseguridad

¿Hasta qué punto esta manera de tomar decisiones sobre la práctica profesional puede ser aplicada en la escuela? Si hacemos un análisis en la enseñanza, veremos que, desgracia-

La innovación como alternativa al método tradicional de la enseñanza y los paradigmas

damente, no contamos con los datos suficientes en comparación con otras profesiones.

Esto es así porque **hasta ahora en la escuela los análisis sobre la bondad o no de la actividad docente han venido determinados por referentes teóricos inestables, cuando no inexistentes**, cuando menos aceptados como invariantes para la comunidad profesional. Esta situación hace que para muchos la actividad docente sea considerada como un arte.

Si nos fijamos en alguna profesión casi tan compleja como la enseñanza, como es la medicina, vemos que los profesionales consideran que en su actividad coexisten dos vertientes relacionadas: la técnica y la «artística». O sea, estos profesionales, cuando realizan el análisis de su práctica, pueden afirmar que, en aquellas situaciones en las que existe criterio, el profesional tiene que actuar científicamente; sin embargo, donde no existe criterio, el médico puede actuar artísticamente.

Aceptando que en la enseñanza hay una vertiente claramente artística, nos podemos plantear si no existe también un conocimiento que nos in-

forme con seguridad sobre algunos aspectos profesionales, de forma que –como los médicos–, donde exista criterio, nuestra actuación docente será científica y, donde no lo haya, se podrá actuar artísticamente.

La inexistencia de referentes contrastados que permiten tomar decisiones con resolución sobre aquello que hay que mejorar nos obliga a actuar desde la arbitrariedad y, por lo tanto, la inseguridad. En este caso, enseñar es un arte y cualquier opción puede ser válida. Esta posición nos lleva a un callejón sin salida, deja en manos de la intuición la responsabilidad de decidir sobre lo que hay que mantener y lo que se tiene que revisar en la práctica docente.

Si analizamos la evolución de la educación en el siglo pasado, veremos cómo la mayoría de aportaciones pedagógicas han sido resultado de una valoración crítica a la metodología transmisiva o expositiva, el llamado modelo tradicional de enseñanza; de forma que, a lo largo de este siglo pasado, han ido apareciendo propuestas pedagógicas entendidas como una alternativa al método transmisivo o tradicional (centros de interés, proyectos, descubrimiento, etc.). Fundamentalmente, lo que se venía a decir es que el método tradicional no funcionaba y que había que abandonarlo totalmente y aplicar la correspondiente metodología alternativa. Volviendo a la pregunta inicial, ¿no existen datos que nos permitan identificar qué es lo que tienen de positivo, qué aportan y cómo se fundamentan cada una de estas propuestas, incluso la metodología expositiva?

Una práctica docente será más o menos apropiada según el punto de vista de un paradigma determinado

Si buscamos, como en otras profesiones, el recurso de los conocimientos científicos, veremos que, en el caso de la enseñanza –como consecuencia de la inexistencia de estudios científicos suficientes–, el modelo explicativo sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje se ha traducido en el establecimiento de paradigmas que intentan interpretar dichos procesos. Así, una práctica docente será más o menos apropiada según el punto de vista de un paradigma determinado. Dado que en la enseñanza coexisten distintos paradigmas (tecnológico, sociocrítico, humanista, etc.), la valoración sobre cualquier propuesta pedagógica será distinta según el paradigma que se use. La consecuencia final es que la toma de decisiones para la mejora de la práctica profesional de forma colectiva se convierte en una tarea harto difícil; y el acuerdo, casi imposible si no se comparte el mismo paradigma. Esto se traduce en la consideración de que todo vale, la aceptación de aquello de que «cada maestrillo con su librillo» o la utilización de una interpretación perversa de la «libertad de cátedra».

Referentes teóricos para el análisis de la práctica educativa

¿Hoy en día no existe el conocimiento suficiente que nos permita identificar algunos indicadores sobre las caracte-

rísticas o condiciones que debe tener la enseñanza? Afirmamos de manera rotunda que **en este siglo podemos superar en buena medida el conocimiento basado en paradigmas al disponer de unos referentes teóricos que nos permiten analizar la práctica educativa y tomar algunas medidas que tienen un apoyo científico.**

Tal como hemos dicho, el problema de la enseñanza es más complejo que el de la medicina y otras profesiones, dado que la mayoría de ellas disponen de un solo referente teórico que comparten todos los profesionales del mismo campo (los físicos, la física; los químicos, la química; los médicos, la medicina; y los ingenieros, la ingeniería). En nuestra profesión, tal como sucede con la arquitectura, el análisis de la práctica exige el uso al mismo tiempo de dos referentes teóricos. Pero a la dificultad que esto representa se añade el que uno de ellos es opinable. Aquello que es correcto o no de una práctica en el

ámbito de la arquitectura es difícil que tenga un consenso porque cualquier obra arquitectónica tiene que ser analizada desde dos vertientes. Por un lado, el primer referente es de orden estético (por lo tanto, opinable) y esto puede llevar a rechazar o no una obra; el segundo, el de carácter técnico, con soporte científico, es el que ofrece la información sobre si la obra cumplirá sus funciones.

En el caso de la enseñanza, el referente teórico y que puede ser objeto de opiniones distintas es el que se refiere a las finalidades educativas, es decir, al tipo de ciudadanía que se pretende formar. Esta primera toma de decisión hará que una práctica educativa sea más o menos apropiada en función del grado de coherencia entre aquello que se enseña y el tipo de persona que se pretende formar. Así, en estos momentos, este referente teórico es objeto de una notable polémica con la introducción en el sistema educativo de una enseñanza que pre-

tende la formación en competencias frente a una enseñanza para la adquisición del conocimiento. Así, en función de si se adopta una u otra finalidad educativa, una práctica educativa será más o menos apropiada.

Una vez identificada la coherencia entre aquello que se enseña y el tipo de persona que se pretende formar, es necesario revisar si las actividades de enseñanza que se llevan a cabo son las apropiadas para lograr su aprendizaje. Aquí interviene el referente con apoyo científico, el que corresponde al conocimiento aportado por las ciencias que han estudiado los procesos y condiciones que se dan para que una persona aprenda. **Los estudios que provienen, entre otros, de la psicología del aprendizaje nos ofrecen datos suficientemente fiables y contrastados como para identificar las características y los criterios que deben tener las actividades de enseñanza y aprendizaje para posibilitar la consecución de los objetivos previstos.**



Cuadro 1. Los referentes de la práctica educativa

A pesar de la existencia de diferentes corrientes que han estudiado los procesos de enseñanza y aprendizaje (cognitivismo, conductismo, constructivismo...), existen en este momento acuerdos, explícitos o no, sobre muchos aspectos de los procesos de aprendizaje que nos permiten establecer pautas y criterios para el análisis de la práctica educativa.

Este estudio de la práctica educativa a partir de la identificación de los dos referentes teóricos representa una modificación sustancial de los modelos de análisis utilizados hasta el momento (cuadro 1, en la página anterior).

Los paradigmas científicos y los referentes teóricos de la práctica educativa

Hasta la actualidad, tal como hemos visto anteriormente, el análisis de la práctica educativa ha sido hecho desde la perspectiva de los diferentes paradigmas, de forma que una práctica podría ser buena desde un paradigma y ser totalmente insuficiente desde otro.

Si hacemos un análisis de los diferentes paradigmas desde el punto de los referentes teóricos de la práctica educativa, veremos que todos ellos vienen soportados o fundamentados por ellos, pero de una manera, muchas veces, integrada, mezclada y de difícil identificación. Así, aparecen afirmaciones o principios en los que se engloban referencias o posiciones de carácter ideológico sobre el papel de la per-

sona y, a la vez, de alguna concepción sobre cómo se aprende.

Esta integración de los dos referentes teóricos que presentan los paradigmas provoca que el análisis de la práctica esté sometido, a fin de cuentas, a posiciones de carácter ideológico y que, al final, acabe prevaleciendo el referente que determina las finalidades educativas. Esta situación ha dificultado la constitución de criterios estables y compartidos por la comunidad de los profesionales de la educación, y ha facilitado decisiones que pueden ser interpretadas como arbitrarias.

Autodiagnóstico pedagógico y el plan estratégico pedagógico

El Instituto de Recursos e Investigación para la Formación (IRIF-Graó), con el propósito de disponer de criterios que permitan ofrecer una mayor seguridad al profesorado, tanto en la programación como en la intervención en el aula, llevó a cabo una investigación, a través de Escalae, para la identificación de indicadores sobre la práctica educativa que fueran el resultado de las aportaciones de las distintas corrientes de la psicología del aprendizaje.

A partir de esta investigación se ha elaborado el autodiagnóstico pedagógico; un instrumento que permite identificar las prácticas educativas y establecer propuestas de mejora en el centro a corto, medio y largo plazo en un plan estratégico pedagógico (PEP), todo ello bajo el nombre de sistema Escalae.¹

El procedimiento para la elaboración consiste en la aplicación de los dos referentes teóricos de la práctica educativa, de modo que, a partir de las finalidades educativas del centro y el conocimiento de los procesos de aprendizaje, se identifican las características de calidad ideales de la metodología del centro. **Disponer de indicadores específicos para cada escuela y el uso de la metodología desarrollada con el sistema Escalae pueden contribuir a reconocer las buenas prácticas**, establecer procesos de mejora continua y dotar al profesorado de una mayor seguridad en las decisiones sobre las estrategias didácticas. ■

NOTA

1. www.escalae.org/

HEMOS HABLADO DE:

- Calidad educativa.
- Teoría y métodos educativos.
- Indicadores.
- Acreditación Escalae.

AUTOR

Antoni Zabala

Instituto de Recursos e Investigación para la Formación. Barcelona
azabala@irif.es

Este artículo fue solicitado desde AULA DE INNOVACIÓN EDUCATIVA en julio de 2010 y aceptado en noviembre de 2010 para su publicación.