

Documento sobre información referida a estándares de aprendizaje del

Seminario Internacional del Sineace

Daniel Salas

Los días 26 y 27 de octubre de 2010 se realizaron reuniones con la experta internacional Aída Walqui como parte del Seminario Internacional del Sineace. Walqui es una educadora peruana afincada en los Estados Unidos en donde ha sido por muchos años profesora en escuelas secundarias y en universidades como Stanford, Santa Cruz y la Universidad de California. También ha sido profesora en el Perú, México e Inglaterra. Es especialista en educación intercultural bilingüe.

Comentarios de Aída Walqui al Marco de Referencia

El primer día estuvo dedicado a comentarios y aportes al Marco de Referencia de Estándares de Aprendizaje. En las reuniones de este día participaron el equipo de especialistas del IPEBA y las especialistas Miriam Ponce, Liliana Miranda y Patricia Arregui.

Las observaciones de Walqui sobre el Marco de Referencia fueron abundantes y aparecen aquí clasificadas bajo tres categorías: el marco conceptual, cuestiones de categorías y la implementación.

Marco conceptual

Aída Walqui destacó en primer lugar que el Marco de Referencia parte del compromiso social. Esto hace una gran diferencia con el explícito individualismo de los estándares educativos en Estados Unidos. Ella encuentra sumamente interesante que la visión global del marco de referencia se apoye en una cuestión de justicia y equidad pues de esta manera se recupera el principio de que el sistema educativo debe estar orientado hacia el cumplimiento de metas sociales antes que individuales. La política de estándares debe tener siempre presente que corre el riesgo de producir consecuencias indeseadas si no se atiende a este principio. Ella recomendó que en el documento se mencionen ejemplos concretos de estos peligros a partir de la experiencia extranjera. Asimismo, anotó que hay que atemperar el entusiasmo que refleja el texto. No debe soslayarse que el camino por recorrer es sumamente difícil y que se requiere mucho trabajo para lograr el consenso que el marco de referencia estipula. Por otra parte, no se puede suponer que “se ha aceptado el enfoque” por el solo hecho de que los actores involucrados así lo hayan anunciado. Hay que tener en cuenta el trecho entre las enunciaciones y las ejecuciones. En el terreno de la práctica docente, el enfoque no necesariamente se logra. Por ello hay que considerar como la tarea más fundamental la capacitación de los profesores.

Cuestiones de categorías

La enunciación de los estándares debe tener muy claras las metas que se desean lograr. Esto no siempre es sencillo debido a las distintas maneras en que se entienden ciertos conceptos y al consecuente énfasis que se le da a ciertos aspectos de la enseñanza. Por ejemplo, uno de los grandes errores en Estados Unidos es considerar como proficiencia del idioma inglés a la corrección gramatical de acuerdo con el estándar prestigioso. Así, la obsesión por la “corrección gramatical”, por ejemplo, deja de lado el aspecto comunicativo del lenguaje y lo que los estudiantes pueden hacer con él. También hay que tener en cuenta el riesgo de convertir a las escuelas en centros de entrenamiento para las evaluaciones nacionales. Necesitamos entonces estar provistos de buenas investigaciones y de objetivos claros para evitar tales peligros.

Walqui tampoco considera que haya una división tajante entre los estándares y la didáctica con la que se logran porque el estándar parte de un enfoque que toma partido por una manera de enseñar. Recomienda entonces tener en cuenta que una de las tareas más difíciles será obtener un desarrollo curricular que refleje las altas ambiciones de los estándares y su correspondiente enfoque. Ello significa que los estándares modificarán a la larga el desarrollo de las clases y que será en la implementación de esos

cambios en donde finalmente se ponga a prueba la posibilidad de alcanzar las metas.

La experta criticó también que el documento hiciera referencia a la flexibilidad de los estándares. Ella precisó que es necesario entender los estándares como abstracciones inamovibles que pueden ser materializadas de diferentes maneras. No son, pues, de ninguna manera flexibles pero sí lo son los procesos de aprendizaje con los que se logran. La diversificación ocurre en este punto, en la manera en que se implementa la didáctica de acuerdo a los contextos. Pero debemos tener en claro que los estándares no son contextualizados.

Finalmente, Walqui observó que el Marco de Referencia no distingue debidamente los estándares de los indicadores de logro. Había que profundizar en esa distinción ya que podía ser muy confusa y provocaría cuestionamientos.

Implementación

Walqui se refirió a la “responsabilización” como un tema sumamente importante para definir correctamente las políticas de estándares. Ella usó este neologismo como una traducción de la palabra inglesa “accountability”, que se refiere a la rendición de cuentas. Cuando la responsabilización no está debidamente entendida, como ocurre en los Estados Unidos, tiende a recaer sobre los mismos niños a quienes se culpa por no haber aprendido. Si no

queremos que así sea, debemos aclarar si pondremos el peso de la responsabilidad en los docentes o en el sistema pero, por cierto, es obvio que hay una dependencia mutua entre uno y otro actor. Una manera de resolver este dilema es establecer que hay una responsabilización recíproca. Esto significa que el Estado apoyará al docente y, como consecuencia de ello, el docente asumirá el compromiso de esforzarse por lograr el aprendizaje. La exigencia al docente, la demanda de mejorar su desempeño en el aula, está justificada entonces por la valorización que el Estado y la sociedad le otorgan al maestro.

La rendición de cuentas es uno de los puntos que le dan firmeza al sistema. Por ello mismo, hay que considerar si de verdad es posible tener estándares que no impliquen consecuencias. Según Walqui, “estándares sin consecuencias no son estándares” porque, no habiendo incentivos para quienes no se ajusten a los estándares, fácilmente un grupo de actores puede no aceptar el compromiso, lo que llevaría al resultado más indeseado, que es la ampliación de la inequidad. Walqui sugirió que una de las consecuencias podría ser la política de cambios para las escuelas que no alcancen las metas.

Pero la mayor dificultad que encuentra Walqui en la implementación de los estándares se encuentra en la transformación de las prácticas pedagógicas. Para ello, hay que cuestionar incluso los cursos de capacitación a los docentes

y en donde ella encuentra al menos dos prácticas equivocadas: por un lado, muchos de estos cursos tratan sobre asuntos especializados que superan largamente lo que se hace en el aula (se les exige, por ejemplo, aprender temas matemáticos muy especializados que no están en el currículo) de modo que estas capacitaciones no son relevantes para el aula; por otro lado, dichos cursos suelen ser enseñados en un estilo anticuado que contradice lo que exigimos de ellos. Si a los maestros les damos una educación enfocada en la enseñanza, estamos promoviendo que ellos reproduzcan ese tipo de conducta en sus propias aulas. La formación del docente debe ser entonces relevante para el aula y coherente con el tipo de didáctica que se espera de ellos.

El gran reto es entonces el cambio pedagógico pues solamente una transformación de lo que ocurre en el aula puede conducir a un cumplimiento de los estándares y a una mejora radical del sistema educativo peruano.

Conferencia “Política de estándares comunes en los Estados Unidos y atención de culturas diversas”

El segundo día Aída Walqui presentó esta charla en la que recogió su conocimiento y su experiencia en el medio educativo estadounidense.

El contexto social

Aída Walqui comenzó su exposición explicando que la realidad educativa de Estados Unidos tiene mucho que enseñar a los educadores del

Perú a pesar de las grandes diferencias entre los contextos sociales y económicos de ambos países. El aspecto que más debemos tener en cuenta es que un sistema educativo con muchos recursos y alta inversión como el estadounidense puede mostrar grandes fracasos. Ellos se deben fundamentalmente al desajuste entre el sistema y la realidad social en la que se produce el aprendizaje, como se detallará líneas más adelante.

Estados Unidos es un país con una fuerte tradición federal y anti centralista. El concepto de “estándar nacional” tuvo que ser manejado con mucho cuidado debido a que hay un gran rechazo a los proyectos nacionales que suelen ser vistos como intervencionistas e incluso totalitarios. A pesar de ello, los gobernadores de los estados se reunieron para ponerse de acuerdo en un plan de estándares comunes. Estas decisiones, sin embargo, están constantemente amenazadas por los cambios de gobernadores, quienes pueden cambiar de política de acuerdo con las opiniones de los electores. El gobierno central, por su parte, decidió otorgar becas para aquellos estados que decidieran implementar los estándares. El National Assessment of Educational Progress se convirtió hace unos años en el estándar para todo el país. Durante el gobierno de George W. Bush, se impuso la política llamada *No Child Left Behind* y por la que se establecían castigos a las escuelas que mostraran un pobre desempeño en las evaluaciones nacionales que se concentran en lengua

y matemática. La idea de esta política es que todos los niños tienen derecho a la misma educación de calidad. Sin embargo, sus resultados han sido los inesperados.

En efecto, a pesar de los esfuerzos de varias décadas de lucha por los derechos civiles, las escuelas de Estados Unidos siguen siendo espacios de segregación en donde se reproducen los males de la sociedad. La pobreza y la marginación se concentran en los grupos nativos, afroamericanos e inmigrantes, especialmente los latinos. Coincidentemente, son estos grupos los que en su mayoría asisten a las escuelas más grandes (que llegan hasta cinco mil alumnos), con menores recursos y con los profesores peor pagados y menos motivados.

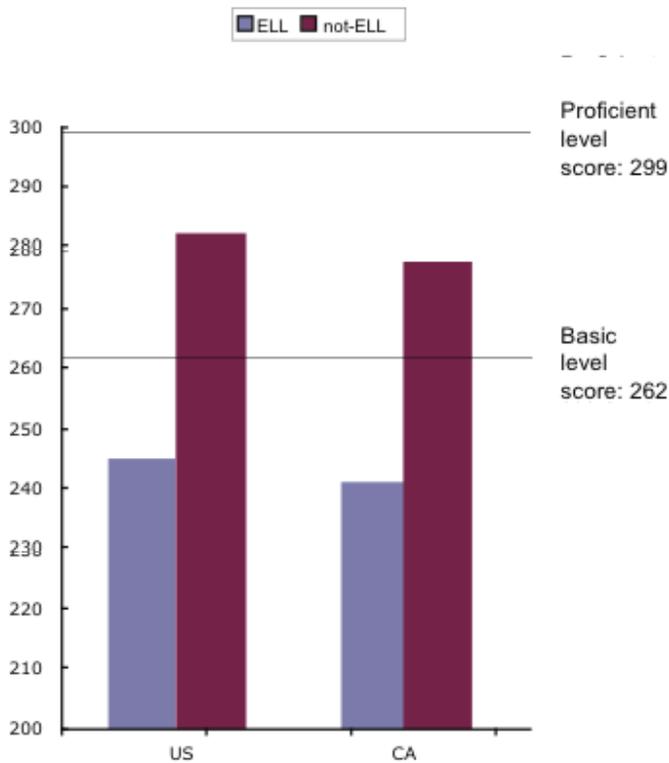
Otro factor a tener en cuenta es la gran presencia de indocumentados. Los cálculos más conservadores estiman que en Estados Unidos hay unos 15 millones de inmigrantes indocumentados pero otros calculan que llegan a los 30 millones. Estados Unidos tiene además la mayor cantidad de ciudades con el mayor número de inmigrantes. Los escolares indocumentados, que ingresaron al país junto con sus padres, saben además que, salvo en dos estados, no pueden acceder a la universidad después de terminar la escuela. Como consecuencia de la poca expectativa que hay en la educación y del entorno de pobreza, hay una alta tasa de deserción escolar. Algunos hijos de

indocumentados, además, descubren al regresar a sus casas que sus padres han sido deportados a sus países de origen.

Inequidades

En el área de lenguaje hay dos rasgos que cabe observar para entender bien los serios fracasos que muestra la educación en Estados Unidos. El primero es que hay una fuerte diferencia en el desempeño de los estudiantes que tienen al inglés como segunda lengua (tanto nativos como inmigrantes) frente a los estudiantes que tienen al inglés como lengua materna. Los primeros, en efecto, muestran un pobre desempeño en las evaluaciones, notoriamente muy por debajo de los angloparlantes. El segundo rasgo que debemos observar es que incluso los estudiantes angloparlantes y en condiciones privilegiadas no alcanzan el resultado que se espera de acuerdo con el estándar. Walqui mostró en su presentación la siguiente tabla en la que observamos ambas características que preocupan a los educadores en Estados Unidos. Los resultados corresponden al octavo grado. La barra violeta representa a los estudiantes que están aprendiendo inglés como segunda lengua. La barra granate representa a los estudiantes que son angloparlantes nativos. El primer conjunto de barras se refiere al desempeño en el país mientras que el segundo se refiere al desempeño en el estado de California.

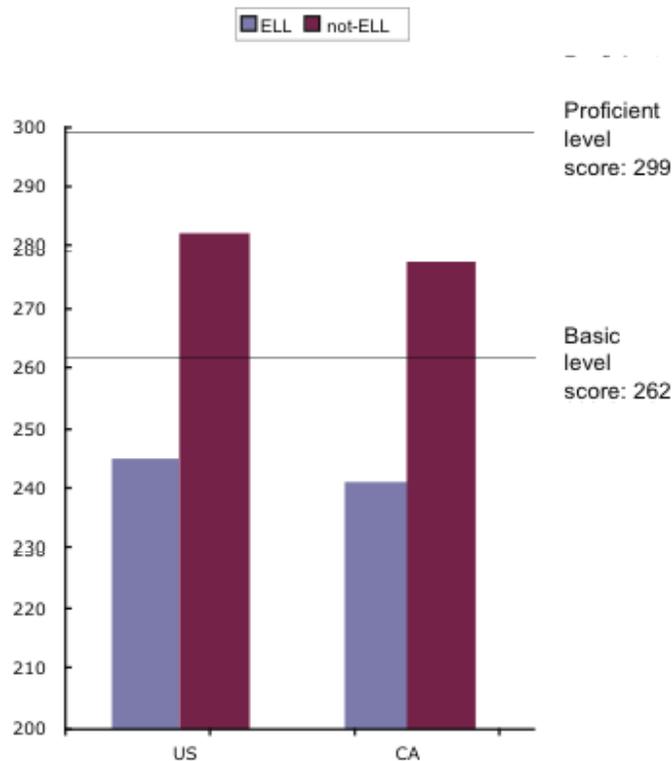
Tabla 1 Rendimiento escolar. Lectura en grado 8, NAEP 2007



Entonces, si bien hay una gran brecha entre un grupo y otro, el sistema falla incluso para quienes provienen de una situación ventajosa. California, que es un estado ostensiblemente pluricultural y plurilingüístico no muestra una situación mucho peor que el promedio del país. Esto indica que no se puede responsabilizar a la multiculturalidad por estas deficiencias del sistema.

Walqui anotó que estas mismas brechas ocurren en el área de matemática como se puede ver en la siguiente tabla en donde nuevamente se muestran resultados correspondientes al octavo grado.

Tabla 2 Rendimiento en matemáticas, grado 8, NAEP 2007



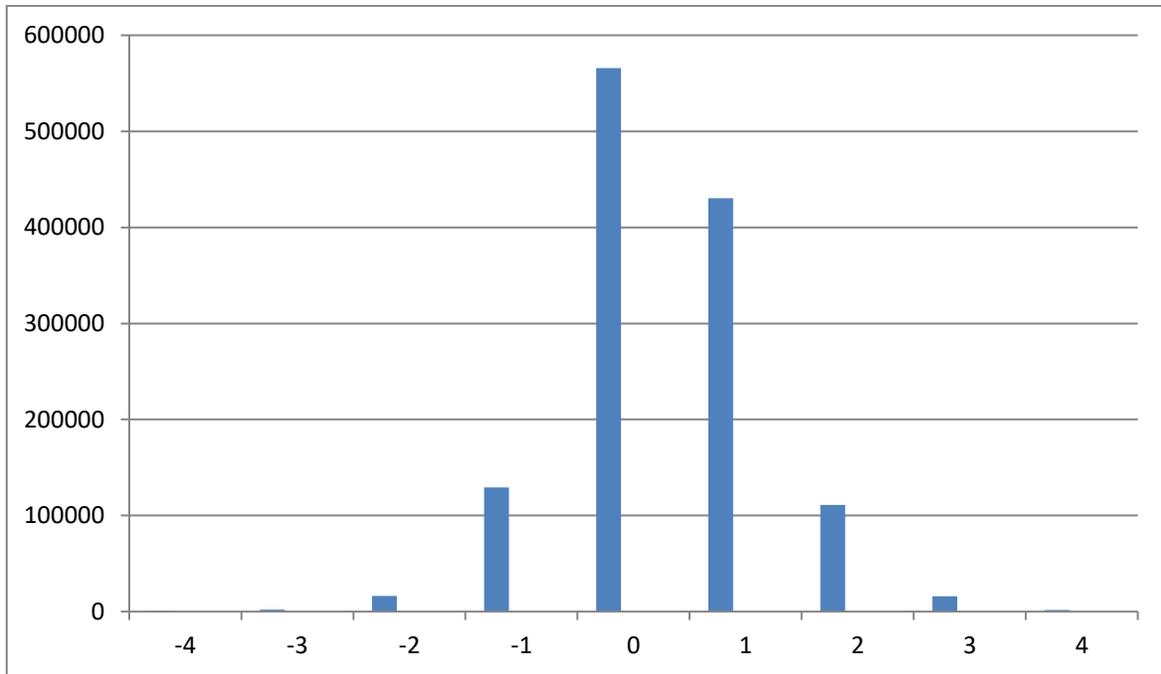
Nuevamente, si bien el grupo de estudiantes que no tienen al inglés como primera lengua no llegan a alcanzar el nivel básico, los angloparlantes nativos no alcanzan el nivel de proficiencia. Walqui señaló que esto no sucede en otros países, de modo que tales inequidades en realidad se deben a políticas erróneas y al manejo de conceptos equivocados. Ocurre, por ejemplo, que en Estados Unidos el desempeño lingüístico está muy enfocado en la corrección gramatical. Se entiende por “proficiencia” (*proficiency*) la capacidad de usar el inglés siguiendo la norma prestigiosa. No se reconoce la heterogeneidad de los alumnos y no se considera que lo importante es saber expresarse y saber comunicar antes que hablar un inglés “correcto”. Se debe tener en cuenta

estos conceptos y las consecuencias que implican cuando sean aplicados a los grupos lingüísticos minoritarios en el Perú. Es entonces necesario definir bien qué entendemos por adquisición del castellano como segunda lengua. ¿La entendemos como el ajuste del hablante a la norma gramatical o más bien como la capacidad de expresarse y comunicarse?

La enseñanza de segunda lengua

La enseñanza del castellano como segunda lengua debe partir de las observaciones de otras experiencias. Una mala concepción de lo que debe ser este tipo de aprendizaje nos puede inducir a esfuerzos inútiles. Veamos por ejemplo la inefectividad de los cursos de inglés en el estado de California que se muestra en la Tabla 3 en donde el dígito 0 representa ningún cambio en la proficiencia de ese idioma y los dígitos negativos y positivos indican empeoramiento o mejoras.

**Tabla 3: Inefectividad de los cursos de inglés como segunda lengua:
CELDT 2007, Cambios en niveles de rendimiento en la prueba de inglés
como L2 del 2006-2007**



Fuente: Departamento de Educación de California

Así, pues, el sistema, tratando de ser equitativo, ha terminado produciendo mayor inequidad. Las escuelas que no cumplen con los estándares de la política de *No Child Left Behind* son castigadas con la pérdida de recursos o incluso con el cierre. Por otra parte, ante estas amenazas, las escuelas concentran sus cursos en las áreas que son evaluadas por el sistema, con lo cual se pierde el sentido de los estándares y las instituciones educativas se convierten en preparaciones para los exámenes nacionales.

Walqui hizo notar también que hay un cambio en la percepción en cuanto al área de lenguaje. Antes se concebía que el aprendizaje de la lectura y escritura acababa en los primeros grados. Ahora se entiende que todo profesor forma al estudiante en el área de lenguaje en cuanto a que enseña a leer textos

de distinta calidad y complejidad y a escribir razonamientos sobre los conceptos de su área. Debemos cuestionar la idea de que el área de lenguaje se enfoca en la corrección gramatical y entender que es mucho más valioso y productivo desarrollar las capacidades comunicativas y argumentativas. Las repercusiones para las minorías lingüísticas sobre el tipo de política que decidamos deben ser cuidadosamente consideradas.

Posibles experiencias de utilidad al contexto peruano

Walqui concluyó su presentación señalando algunos aspectos tomados de la experiencia de Estados Unidos y que serían aplicables al contexto peruano. Señaló los siguientes aspectos:

1. Realizar un proceso de legitimación de estándares que los convierta en valiosos para los docentes.
2. Sostener los estándares de desarrollo de segundas lenguas en una rigurosa evidencia empírica.
3. Enfatizar la capacitación profesional en todos los niveles.
4. Establecer programas piloto para observar el funcionamiento e implementación de los estándares.
5. Tener un enfoque claro en la medición: ¿medimos lo que valoramos o valoramos lo que medimos?

6. Considerar la tensión entre la corrección lingüística y la participación en un trabajo riguroso académico en una segunda lengua.
7. Apuntar hacia la transformación de las clases.
8. Desarrollar nuevos currículos que modelen los procesos previstos.
9. Apoyar el desarrollo del docente mediante un portafolio coherente de oportunidades que incluyan un acompañamiento.

Walqui concluyó su participación señalando que lo más central y lo más difícil es el cambio pedagógico. Había que tener en cuenta que la gran transformación de la educación peruana se realizará finalmente en las aulas. El mayor desafío reside entonces en formar a los docentes para que sean capaces de cumplir las metas.