

reseñas educativas

una revista de reseñas de libros



Popkewitz, Thomas S.; Tabachnick, B. Robert & Wehlage, Gary (2007). *El mito de la reforma educativa. Un estudio de las respuestas de la escuela ante un programa de cambio*. Barcelona-México: Pomares.

223 pp.

ISBN 84-87682-86-3

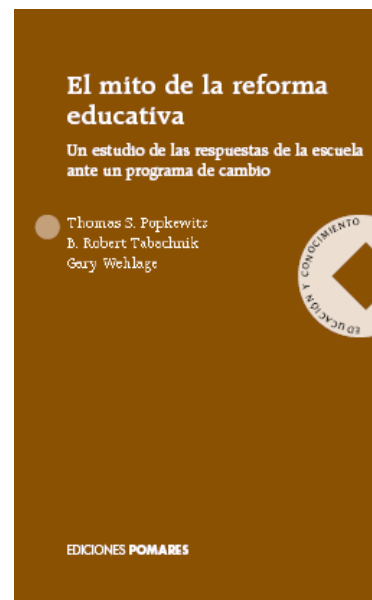
Reseñado por Antonio Bolívar
Universidad de Granada, España

10 de Setiembre, 2007

Thomas Popkewitz tiene una gran cantidad de libros editados en español, gracias sobre todo a la editorial Pomares y al profesor Miguel Pereyra, director de la Colección “Educación y Conocimiento” de dicha editorial. El más reciente, *El mito de la reforma educativa*, fue editado originalmente en 1982 por la editorial de la Universidad de Wisconsin. Esta obra de Popkewitz, Tabachnik y Wehlage brinda la oportunidad de recuperar los estudios originarios modernos sobre el cambio educativo. Creo que esta obra, por lo que comento a continuación, se puede considerar un clásico, en el sentido que dice Giddens (1997) de que un clásico “nos habla de algo que aún se considera pertinente, constituyendo un foco de reflexión sobre los problemas y cuestiones de la actualidad” (p. 16).

Visto retrospectivamente, en una perspectiva de la historia del cambio educativo, este estudio se inscribe en lo que Fullan (1998) ha llamado “la documentación del fracaso o comprensión del proceso de implementación”, que se extiende de 1972-82, cuando ya empieza a emerger lo que se puede llamar el “significado del cambio educativo”. Justamente en este mismo año de 1982 Michael Fullan publicó su conocida y emblemática obra *The meaning of educational change*. Este enfoque, como dice Arno Bellack en el excelente Prólogo al libro de Popkewitz et al., trata de analizar: “¿qué ocurre con las ideas y prácticas que tienen el propósito de reformar los currículos y las pautas administrativas cuando se introducen en el ‘mundo real’ de las escuelas?” (p. 14).

Frente a un enfoque de fidelidad (i.e., ver en qué grado han sido puestas en práctica las reformas diseñadas externamente o qué resultados ha tenido), el *enfoque de implementación*—vinculado al significado del cambio—se interesa por: ¿qué ha pasado realmente? o ¿qué significado le han dado los actores? House (1988) denominó también “cultural” a este enfoque de la innovación educativa, en la medida en que centra la atención en la interpretación y significados que los agentes, dentro de



su propio universo cultural, dan a las propuestas de cambio (por cierto, el subtítulo de este libro es precisamente: *un estudio de las respuestas de la escuela ante un programa de cambio*). Son las debilidades crecientes del denominado *enfoque técnico*, en la medida en que no hay una implementación fiel sino una reconstrucción por los agentes y contextos, (mostradas en el estudio Rand de Berman & McLaughlin y en el artículo de Fullan y Pomfret de 1977 sobre implementación de un programa, ambos citados en este libro) las que abrieron el camino al *enfoque de implementación*. Se muestra, entonces, que las reformas planificadas han quedado a nivel de superficie, pues a pesar de cambios hechos en el lenguaje y en algunas estructuras, no han logrado alterar la práctica de la enseñanza, justamente por haber ignorado las culturas profesionales e institucionales a la hora de la implementación. Se constata que las reformas e innovaciones educativas no están siendo usadas como se diseñaron e incluso, que no “ser fiel”, en determinados casos, mejora la innovación. La manera en que los involucrados en desarrollar un programa de cambio perciben las diferentes características o atributos de éste, condicionará lo que realmente pueda ocurrir en la práctica (relación entre atributos del cambio e implementación subsiguiente). De igual manera, los factores contextuales también afectan al posible uso del programa.

En el caso del libro que reseñamos, Popkewitz, Tabachnick y Wehlage tratan de analizar cómo está funcionando la Educación Guiada Individualmente (EGI—una innovación educativa introducida en los años sesenta) en seis escuelas ejemplares, tomadas como estudios de caso. En la práctica, los autores comprueban que las ideas y prácticas de la reforma no fueron simplemente adaptadas, sino sustancialmente alteradas de modo distinto por cada escuela. Así, constatan que:

cada escuela utilizaba las tecnologías de la reforma de una forma que respondía a su singular situación social. Las escuelas no se limitaron a adaptar el programa, introduciendo modificaciones para alcanzar el mismo objetivo, sino que revisaron la tecnología y los objetivos propuestos (p. 18).

Esta reconstrucción por cada escuela da lugar a distintas “configuraciones institucionales”; por lo tanto, el enfoque adoptado abandona centrarse en el punto de vista de los diseñadores del programa—para verificar si se ha implementado tal como se pretendía. Pero por otro lado, tampoco quiere centrarse en el punto de vista de los que usan el programa. Entonces, situándose en una posición intermedia, se interesa por un lado, en los resultados no intencionados de un programa; y por el otro, en ir más allá de las percepciones de los agentes, es decir, por “las suposiciones subyacentes y los valores sociales implícitos en la práctica escolar y cómo afectan éstos a la aplicación de las tecnologías de la reforma” (p. 21).

Podemos, pues, apreciar el salto cualitativo que, en su momento, supuso la perspectiva del llamado “significado (*meaning*) del cambio”. Fullan (1982) describía, en el prefacio de su obra, el nuevo paradigma de este modo:

Si el cambio pretende tener éxito, los individuos y los grupos deben encontrar el significado tanto de lo que cambiar como el modo de hacerlo. [...] Tenemos que saber cómo es el cambio desde el punto de vista del profesor individual, el estudiante, los padres y la Administración si queremos entender las acciones y las reacciones de cada uno; y si queremos comprender en su totalidad toda la escena, debemos combinar el conocimiento conjunto de todas estas situaciones individuales con el entendimiento de factores organizativos e interorganizativos (Fullan, 1982, p. ix).

Por su parte, Popkewitz, Tabachnick y Wehlage (2007) señalan en este libro que: “El problema para los investigadores de la reforma consiste en examinar los significados e interpretaciones que dan los participantes a las prácticas de la reforma en las escuelas, y cómo esas

interpretaciones se relacionan con las pautas institucionales” (p. 37).

Se trataba, entonces, de hacer una *fenomenología* del cambio educativo, es decir, cómo la gente lo vivencia y siente, desde una *perspectiva perceptivo-cultural*. En una situación organizativa, y con una política curricular determinada, importa ver la configuración institucional que adquiere un currículum dado para los participantes (profesores y alumnos), según los significados atribuidos a las acciones realizadas, las adaptaciones que se han hecho de la innovación y cómo ha sido “vivido” por los agentes. El tema central de investigación será comprender los procesos de reconstrucción, redefinición y filtro que una innovación sufre hasta su puesta en práctica, en un proceso de “adaptación mutua” y mediación entre dos culturas. Los autores identifican tres formas institucionalizadas de escolarización, respectivamente calificadas como: “técnica”, “constructivista” e “ilusoria”.

El libro está organizado de manera lógica y coherente. El capítulo 1, *Reforma escolar y vida institucional*, expone el marco teórico; el capítulo 2 explica minuciosamente ese particular programa objeto de la investigación (Educación Guiada Individualmente). Se describe el contexto de surgimiento, los componentes y dimensiones de la propuesta, la planificación y evaluación, etc. En el fondo, esta innovación (EGI) es un buen ejemplar—un “modelo persistente”, dicen los autores—de las propuestas de reforma: individualización de la enseñanza, mejora de resultados. En este mismo capítulo se analizan críticamente los supuestos de la innovación, a la luz de cómo ésta plantea la naturaleza del conocimiento, el trabajo con los niños y el papel profesional del profesorado.

El capítulo 3 hace una descripción de las formas en que tres de las escuelas en estudio llevan a cabo la EGI. De acuerdo con el enfoque que estas tres escuelas observan al llevar a cabo la enseñanza, los autores las caracterizan como instituciones con una *escolarización técnica* en la que,

la gestión es la preocupación central del desarrollo del currículum y la eficiencia es el criterio controlador para el diseño del currículum. Se asume el consenso sobre los objetivos educativos y la obligación del profesional consiste en ofrecer una puesta en práctica y una evaluación eficientes (p. 88).

En el capítulo 4 se adopta una perspectiva analítica de los significados subyacentes y las dinámicas adoptadas en estas tres escuelas. El capítulo 5 se dedica, a través del caso de otra de las escuelas en estudio, a una forma de escolarización diferente, a la que se denomina *constructivista* dado el papel que otorga a los alumnos en la construcción del conocimiento. Lejos de ser un receptor pasivo, se considera que el alumno construía y alteraba el conocimiento, promoviendo, de esta manera, la participación activa de la comunidad en todos los asuntos de la escuela. El capítulo 6 se dedica a las otras dos escuelas, cuyo modo de escolarización es calificado como *ilusorio* por dar imagen “ilusoria” de lo que realmente pasaba en ellas. Aunque éste podría parecer un modo técnico y eficiente, en la práctica subyacían contradicciones: las ceremonias y rituales del currículo formal no podían provocar lo que declaraban en sus objetivos. Formalmente existía una individualización de la enseñanza; sin embargo, al analizar las prácticas, no se realizaba lo que decían estar haciendo. Los docentes mantenían un discurso de patología social que les volvía pesimistas sobre la labor de la escuela: las deficiencias del medio social no podían ser superadas en la escuela. El currículum “formal” de la enseñanza es una cosa, y los procesos sociales vividos en el centro y en el aula, otra.

El capítulo 7, *La complejidad social y política de la reforma educativa*, realiza una revisión general de los resultados de las seis escuelas. Si bien las prácticas docentes observadas son similares en todas ellas, los sistemas de significado en que se inscribían daban lugar a modos diferentes de enseñanza. Una reforma como la EGI muestra que, de hecho, es interpretada, modulada y adaptada según los modos propios de ver y entender de su profesorado, según la cultura escolar de la institución, y de acuerdo a las demandas del contexto. Más allá de los propósitos declarados por reformadores, se han de analizar las consecuencias no previstas o planificadas. Cada uno de los tres modos de

escolarización analizados (“técnica”, “constructivista” e “ilusoria”) son “configuraciones que se refieren a condiciones determinadas de trabajo, conocimiento e ideología profesional” (p. 196). Más allá de eso, una reforma como la EGI tiene un efecto legitimador de que las cosas van a mejorar. Por lo demás, en este último capítulo se revisan las investigaciones realizadas sobre la implementación del cambio, en relación a las cuales se sitúa la Educación Guiada Individualmente.

Juzgando este libro en el conjunto de la obra de Popkewitz, aún cuando el efecto Foucault esté ausente, creo que ya aparecen algunas de las claves de lo que ha sido su programa de investigación: a) la escolarización como una “actividad socialmente construida”—conlleva analizar los valores implícitos en los constructos sociales de la escolarización, así como las reglas y pautas cotidianas que configuran la cultura escolar—, y b) emplea el término “tecnología de la reforma”, junto con “eslóganes”, retórica, etc., como otro gran tema que le ha (pre)ocupado en el análisis de las reformas educativas.

En el prólogo para la edición española, *Veinticinco años después: 1982-2007*, Arno Bellack señala que pretende “explorar las diferencias entre este libro y el trabajo posterior”, sin caer, por ello, en un *excursus* sobre la evolución de su pensamiento, cuyos supuestos no comparte. Entre esas diferencias advierte las siguientes:

Primero, la *política de escolarización* parte de una noción estructural en este libro a una noción más compleja en estudios posteriores, donde se busca la razón de la política y cómo ésta genera fenómenos de exclusión e inclusión como efectos del poder. El análisis político, en este sentido, debe hacer visible aquello que parece natural.

Segundo, *el mito de la reforma educativa* se centra en la relación entre la “intención de los reformadores” y “el contexto de la realización”. Actualmente, dice Popkewitz (p. 7), más bien se centra en las reglas *previas* de la razón de la escolarización que hace que la cultura escolar existente sea la que es. Esto lo ejemplifica comparando este libro con su posterior obra *La conquista del alma infantil*, que trata sobre un programa de formación del profesorado. Si bien ambos son estudios etnográficos sobre lo que ha pasado en las aulas, este último título se centra en las categorías que crean discursivamente el propio objeto de estudio.

En fin, los autores identifican tres formas institucionalizadas de escolarización calificadas como *técnica*, *constructivista* e *ilusoria*, presentando pruebas persuasivas de que en las escuelas que representan estas formas de escolarización, las ideas y prácticas de la reforma no fueron simplemente adaptadas, sino sustancialmente alteradas; lo cual recuerda un tema central de la teoría del cambio educativo, ya señalado por Tyack y Tobin (1994) sobre la “gramática de la escuela”, como reglas básicas de funcionamiento de la escuela, que forman parte de la cultura escolar y, por eso mismo, difíciles de cambiar. La importancia del presente estudio radica en las pruebas empíricas que presenta en cuanto a las condiciones, tanto interiores como exteriores de las escuelas, que influyen en las modificaciones que llevan a cabo esfuerzos de reforma como la EGI una vez que llegan al mundo real de la escolarización. Pero esta investigación también tiene importancia, más en general, por sus conceptos, por las preguntas planteadas y por los métodos seguidos, que sirven, en su conjunto, como un modelo prometedor para el estudio tanto de la escolarización como de la reforma de la misma.

Sobre los autores del libro: **Thomas S. Popkewitz** es catedrático de Currículum de la Facultad de Educación de la Universidad Wisconsin-Madison. Ha escrito innumerables artículos y numerosos libros, entre los que se incluyen en español: *Paradigma e ideología en la investigación educativa* (Madrid: Mondadori, 1988), *Sociología política de las reformas educativas* (Madrid: Morata, 1994), *Modelos de poder y regulación social en pedagogía* (Barcelona: Pomares-Corredor, 1994), *La conquista del alma infantil: política de escolarización y construcción del nuevo docente* (Barcelona: Pomares, 1998), *El desafío de Foucault. Discurso, conocimiento y poder en la educación* (Barcelona: Pomares-Corredor, 2000), (con Barry Franklin y Miguel

Pereyra) *Historia cultural y educación: ensayos críticos sobre conocimiento y escolarización* (Barcelona-México: Pomares, 2003). Entre sus libros más recientes destaca: *Inventing the Modern Self and John Dewey. Modernities and the Travelling of Pragmatism in Education* (New York: Palgrave, Macmillan, 2005). **Robert B. Tabachnick** es Catedrático (actualmente emérito) de Formación del Profesorado en la Universidad de Wisconsin-Madison. Editó (1981) con Popkewitz el libro “The study of schooling: field based methodologies in educational research and evaluation (Nueva York: Praeger). Posteriormente ha publicado diversos trabajos sobre Formación del Profesorado (algunos junto a Kenneth Zeichner) como “The Impact of the Student Teaching Experience on the Development of Teacher Perspectives”, *Journal of Teacher Education*, 35 (6), 1984; pp 28-36 **Gary Wehlage** ha sido Director Asociado (junto a Fred Newmann) del Centro sobre Organization and Restructuring of Schools y Catedrático de Curriculum and Instruction en la misma Universidad de Wisconsin-Madison. Ha escrito diversos informes y libros sobre el movimiento de reestructuración escolar, como *Successful School Restructuring*. Madison, WI: Wisconsin Center for Education Research. 1995.

Sobre el autor de la reseña: Antonio Bolívar es catedrático de Didáctica y Organización Escolar en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada. Sus intereses profesionales incluyen educación para la ciudadanía, asesoramiento curricular y formación del profesorado, innovación y desarrollo del currículum, desarrollo organizativo e investigación biográfico-narrativa. Es autor de una treintena de libros y más de doscientos artículos. Entre ellos cabe destacar: *Cómo mejorar los centros educativos* (Madrid: Síntesis, 1999), *Los centros educativos como organizaciones que aprenden* (Madrid: La Muralla, 2000). Sus últimos libros son *La identidad profesional del profesorado de Secundaria: Crisis y reconstrucción* (Málaga: Aljibe, 2006) y *Educación para la Ciudadanía. Algo más que una asignatura* (Barcelona: Graó, 2007).

Referencias

- Fullan, Michael (1982). *The meaning of educational change*. New York: Teachers College Press.
- Fullan, Michael (1998). The meaning of educational change: A quarter of a century of learning. En Andy Hargreaves, Ann Lieberman, Michael Fullan y David Hopkins (eds.). *International Handbook of Educational Change*. pp. 214-228. Dordrech: Kluwer. Edición española (“El significado del cambio educativo: un cuarto de siglo de aprendizaje”) en *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, vol. 6 (1-2), 2002, pp. 1-14. Disponible en: <http://www.ugr.es/~recfpro>
- Giddens, Anthony (1997). *Política, sociología y teoría social*. Barcelona: Paidós.
- House, Ernest R. (1988). Tres perspectivas de la innovación educativa: Tecnológica, política y cultural. *Revista de Educación*, 286, 5-34.
- Tyack, David y Tobin, W. (1994). The “grammar” of schooling: Why has it been so hard to change? *American Educational Research Journal*, 31 (3), 453-479.

Reseñas Educativas/ Education Review publica reseñas de libros sobre educación de publicación reciente, cubriendo tanto trabajos académicos como practicas educativas.

Reseñas Educativas/ Education Review en español es un servicio ofrecido, gratuitamente por el Laboratorio de Políticas Públicas de la Universidad del Estado de Río de Janeiro (UERJ). Todas las informaciones son evaluadas por los editores:

Editor para Español y Portugués

Gustavo E. Fischman
Arizona State University

Editor General (inglés)

Gene V Glass
Arizona State University

Editora de Reseñas Breves (inglés)

Kate Corby
Michigan State University

Las reseñas son archivadas y su publicación es divulgada por medio de una listserv (EDREV).
Reseñas Educativas es firmante de la Budapest Open Access Initiative.

