

Aprendizaje y equidad al centro



Por [Jesús Domingo Segovia](#)ⁱ

Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Granada
Editor adjunto de Profesorado, Revista de Currículum y Formación del
Profesorado

Palabras clave: PROFESORADO, aprendizaje, inclusión, implicación

Publicado el 12 de Noviembre de 2021

En el momento actual compartimos un complejo escenario, pero a la par retante y fresco, ante el que no cabe la pasividad, ni el esperar soluciones salvadoras externas, sino el compromiso, la profesionalidad interactiva, el incremento de capital social y profesional y el trabajar juntos para avanzar hacia una educación de calidad para todos. Ello interpela a nuestro grupo de revistas en cuanto a reactivar el debate basado en evidencias científicas que coadyuven a la construcción de sentido del cambio imprescindible por el que merece la pena avanzar. Un tema central, controvertido y recurrente, que –en momentos de incertidumbre- debe ser revisitado y constituirse en foco de nuestras publicaciones.

Con este propósito traigo a colación un conjunto de reflexiones parciales sobre aprendizaje y equidad, que intentan poner en valor el interés de apostar y apoyar la implicación de todos los estudiantes en sus propios procesos de aprendizaje como antídoto a la fractura de equidad y la pérdida de aprendizajes de las que debiéramos estar tomando conciencia.

a) Un punto de partida

En el contexto de influencia de nuestras revistas estamos lejos aún de alcanzar el reto planteado por el Objetivo 4 de Desarrollo Sostenible, “asegurar una

educación inclusiva, equitativa y de calidad para todos, activando otras palancas para transformar las escuelas y comunidades por entornos seguros y estimulantes, con impacto en mejora educativa". Desde hace tiempo, un conjunto de informes nacionales e internacionales, como el informe sobre *Equity in Education* (OECD, 2018), vienen señalado reiteradamente que en nuestro contexto, pese a presentar sustantivos avances en las últimas décadas en algunos países, persisten problemas para alcanzar los niveles esperados de logro en resultados educativos, en equidad, inclusión y el éxito para todos, con efectos segregadores.

Junto a ello, diversos estudios han evidenciado una brecha significativa en cuanto a la conceptualización y grado de desarrollo de la inclusión educativa, como un proceso de fortalecimiento de la capacidad del sistema educativo para llegar a todos los educandos en condiciones de calidad, equidad y dignidad. En este sentido es importante reconocer que el campo de la educación inclusiva – por su naturaleza dilemática y ser un proceso de desarrollo- está plagado de incertidumbres, disputas y contradicciones, en parte inevitables. Especialmente desde la ampliación del concepto con la perspectiva de educación para todos y entre todos, desde una perspectiva de dignidad y de derechos humanos.

Se viene evidenciado también en numerosas investigaciones que en no pocas situaciones y contextos las medidas de atención a la diversidad, por sí mismas y tal y como están siendo implementadas, una vez alcanzados los niveles de escolarización para todos, no sólo no se están consiguiendo los resultados deseados, sino que además muestran síntomas preocupantes de que los sistemas, las escuelas y los profesionales se han acomodado e incluso indirectamente están contribuyendo a crear nuevos procesos de dualización en cuanto a calidad/cualidad de los aprendizajes, dejando puertas abiertas a la exclusión. Cuando en equidad e inclusión, como denunciaba desde el proyecto INCLUD-ED, la no acción implica retroceso.

Es verdad que existe un amplio abanico de medidas, programas y estructuras de apoyo con éxitos parciales innegables. Pero si los resultados son deficientes y el fracaso en esta cuestión no retrocede, algo pasa. Estamos aún distantes de garantizar el derecho de todos a una educación de calidad, con posibilidades reales de inclusividad y de éxito educativo. Se precisa ir más allá de la norma y los discursos, de los programas y las medidas específicas de atención, pues como advierten Strader & Misra (2018) no basta con proponer marcos de inclusión que, por sí solos, no resuelven los temas de la inequidad.

En el momento actual, lejos de esperar reformas salvadoras, se impone la conciencia y la acción. Frente a esta mirada de pesimismo realista, como denunciara Freire, no cabe decir que las cosas son así porque no pueden ser de otra manera, desarmando acciones y conciencias; ni la utopía redentorista; sino construir juntos sentido, desde una mirada sistémica, que avancen escenarios y abran mentes para actuar en lo local, en lo posible, sembrando gérmenes de conciencia y posibilidad de cara a ir transformando la realidad.

De otro lado, como propugna el *Index for Inclusion* (Booth & Ainscow, 2015), se precisan procesos de reculturización de los centros, centrandó su atención en los cambios curriculares y las prácticas docentes en el aula, aunque resulte más fácil limitarse a otros procesos más específicos o lejanos de lo que ocurre en verdad en el aula. El reto es primero curricular y después organizativo. Y

para ello también emerge un tema pendiente en nuestro contexto, como es liderar desde el medio para la construcción de sentido del cambio (*sense-making*) en cada escuela (Shaked & Schechter, 2018) y que éste verse sobre el núcleo pedagógico de la mejora. Tema del que nos hemos ocupado en el último número de Profesorado con una firma invitada sobre el rol específico que cumplen los líderes escolares -“creando sentido” en cada escuela- en la implementación de una reforma a gran escala en Chile (Muñoz, 2021).



Fuente de la imagen: [Pixabay](https://www.pixabay.com/)

En ello resulta especialmente relevante y oportuno volver la mirada sobre el currículum como operador del cambio y elemento fundamental que proporciona, dificulta o enmascara el verdadero aprendizaje y que éste sea para todos y entre todos. Como señala la UNESCO (2017), cada vez tomamos más consciencia de que los currículos inclusivos que posibilitan el aprendizaje son aquellos que promueven que “todos” participen activamente y tomen la iniciativa para dar sentido a sus experiencias de aprendizaje y vida. En esta línea de reflexión, Ainscow (2020) propugna que para la promoción de la inclusión y la equidad en la educación en este momento no se trata tanto de la introducción de técnicas particulares o nuevos arreglos organizativos, como de potenciar mucho más los procesos de aprendizaje social dentro de contextos particulares. Un conjunto de trabajos viene a fortalecer argumentos a favor de metodologías capaces de hacer compatible el binomio calidad-equidad (OCDE, OIE-UNESCO, UNICEF LACRO, 2016) y a visibilizar procesos de desarrollo curricular y profesional en este sentido (Otero & Ortega, 2020).

b) La pandemia. Una convulsión que nos interpela

En ello estábamos, inmersos en procesos de reforma y de debate, más académico que profesional –todo hay que decirlo-, cuando nos sobrevino la pandemia y lo paró y cambió todo de manera drástica. Hubo que actuar de modo reactivo frente a la “no escuela”. Como argumentan Moreno y Cortazar (2020), un experimento natural y prueba de esfuerzo que ha puesto transparentemente de manifiesto tanto las fortalezas como las debilidades del sistema educativo en su conjunto y las de todos y cada uno de sus actores y componentes.

A estas alturas resulta innegable que la pandemia ha tenido una especial incidencia en el incremento de las brechas educativas, económicas y sociales que ya padecían estructuralmente muchos sistemas educativos, de manera más o menos evidente. Acertados estudios e informes a nivel nacional (Luengo & Manso, 2020) e internacional (Reimers et al, 2021) vinieron a cartografiar estas fracturas y dimensionarlas, al tiempo que remover conciencias para acometer medidas paliativas para su sutura, pero que ahora comienzan a perder auge engullidas por una vuelta a la “nueva” normalidad, con medidas más cosméticas y de infraestructura que de verdadero contenido.

Como denuncia el informe GEM-UNESCO 2020 (Antoninis, 2020), a partir de la crisis provocada por el virus se ha levantado sin pudor el velo de la desigualdad y ha sacado a la luz problemáticas existentes -pero ocultas en gran medida en una escuela acomodada y dualizada- acrecentándolas notablemente, con efectos nocivos en equidad, en calidad y en pérdida de aprendizajes.

Pasa el tiempo y se perciben muestras de tendencia a volver al punto de partida, acallando los problemas acrecentados y sin solución. Ante estas alarmas, pasados los momentos de desconcierto y urgencia, pero aún en momentos convulsos, para no quedar atrapados en la vuelta a la normalidad, se necesitan estímulos para aprovechar el contexto de crisis, para acometer viejos retos recientemente redimensionados y para tomar las mejores decisiones informadas para transformar la educación diseñando escenarios de innovación (Bolívar, 2020; Darling-Hammond et al., 2020; Hargreaves & Fullan, 2020; Luengo & Manso, 2020).

c) Afrontar el reto de abordar el núcleo pedagógico: el aprendizaje

Recientemente Moreno Olmedilla, en una elocuente disertación Cátedra de Educación y Sociedad de la Universidad de Granada (2021), denunciaba que con esta crisis, junto a la brecha de equidad se está produciendo a la par una brecha de aprendizaje entre diferentes colectivos, escuelas y sectores, y se documenta una pérdida real de aprendizajes. Cuestión ésta ya denunciada en el informe EURYDICE (2020) sobre “*Equity in School Education in Europe*” a partir del análisis cruzado de diferentes informes internacionales y nacionales.

Como se argumentaba anteriormente, el tema central no va tanto de medidas estructurales, ni de programas estrella, sino en focalizar bien en el currículum, en el núcleo pedagógico de la mejora, en la implicación en los buenos aprendizajes... Como propone específicamente Rincón (2021) aprovechar la crisis actual como oportunidad para reimaginar la escuela y la educación como

vehículos efectivos para formar ciudadanos activos, autónomos, críticos y responsables, capaces de aprender y tomar creativa y responsablemente sus decisiones en espacios democráticos y estimulantes de aprendizaje y convivencia.

Ante estos interrogantes y la magnitud del reto de revertir estos datos, aumenta el interés en el estudio de la implicación del estudiante en su aprendizaje como predictor de éxito escolar (Fredricks et al., 2019; González, 2015) y su potencial para afrontar desde ahí diversos problemas educativos que se encuentran presentes, de manera continua, en las aulas, como son fracaso escolar, el bajo rendimiento, altas tasas de deserción, de aburrimiento y alienación estudiantil. Frente a la pérdida de aprendizajes, toma sentido estimular la implicación de los estudiantes como protagonistas activos de sus propios procesos de aprendizaje, y el compromiso profesional e institucional para estimular y dar cobertura a tales propósitos. Para lo que es clave la emergencia de una nueva profesionalidad (Hargreaves & O'Connor, 2020) y nuevos liderazgos, conectivos, desde el medio y curriculares para liberar el aprendizaje, enganchar y emocionar a todos (Rincón, 2021), al tiempo que ayuden a su comunidad a navegar los cambios en el ambiente externo y las condiciones de "incertidumbre" emergentes de cara a forjar y perseguir un propósito común que pueda movilizar el esfuerzo colectivo para alcanzar los resultados deseados (Muñoz, 2021).

d) Hacernos eco de esta nueva agenda de investigación educativa

La nueva agenda de investigación educativa, para la UE y la OCDE ("*Tackling Coronavirus*") pretende poner en valor y reenfocar las respuestas que, con los necesarios impulsos externos, las propias escuelas están dando para hacer frente a la equidad y la inclusión, transformando el escenario de crisis en una oportunidad de mejora. Este marco propone visitar y repasar las prácticas educativas, las respuestas reales de la escuela. Testar y pulsar su índice de inclusividad, las barreras que persisten (especialmente las culturales y profesionales), recopilar y visibilizar experiencias de innovación informadas por evidencia con respecto al impacto de las prácticas actuales en la presencia, participación y rendimiento de todos los estudiantes.

Resulta pertinente pues indagar ¿qué ocurre en los centros en los que su alumnado son los protagonistas principales de su aprendizaje?, ¿en qué medida los centros educativos que su se muestra más implicados alcanza mayores cuotas de éxito educativo para todos?, por ende, ¿qué condiciones organizativas, profesionales y metodológicas concurren para fomentar esta implicación del estudiantado? Y, finalmente, ¿cómo se produce el proceso de transformación de esos centros desde sus puntos de partida iniciales hacia estos modelos de innovación? Especialmente en contextos retantes, pues si se logran mejoras significativas en estos escenarios, sin duda pueden ser buenos nortes por los que orientar la innovación en la escuela.

En este contexto, es pertinente promover desde los trabajos que publicamos plantearse nuevas vías de reflexión aterrizadas en escuelas que avanzan y que están logrando contextualmente revertir estos datos y alcanzar mejores resultados educativos, más allá de prácticas particulares o puntuales o de políticas educativas. Se trata de poner el foco de atención sobre la mejora de

los aprendizajes para todos y entre todos tomando en consideración un conjunto de variables de carácter social, organizacional y pedagógico que lo hacen posible en contextos diferenciales. Ello puede contribuir a que nuestros colaboradores y lectores orienten sus trabajos e investigaciones en la necesaria “construcción de sentido”.

Por todo ello, desde la revista Profesorado, especialmente atenta al currículum y a la formación del profesorado, se invita al envío de trabajos, sustentados en sólidas investigaciones, que ilustren experiencias de escuelas, de comunidades de práctica profesional y de redes profesionales que afronten este reto, avanzando en la implicación y la participación auténtica de todos en el aprendizaje, y que propongan sólidas transformaciones del currículum, de la organización escolar, y de las nuevas gobernanzas en la construcción de sentido compartido y el apoyo a iniciativas sostenibles que incrementan las posibilidades de un buen aprendizaje para todos y entre todos.

Referencias bibliográficas:

- Ainscow, M. (2020) Promoting inclusion and equity in education: lessons from international experiences, *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 6(1), 7-16. <http://dx.doi.org/10.1080/20020317.2020.1729587>
- Antoninis, M. (ed.) (2020). *Informe GEM: Inclusión en la educación. Informe de Seguimiento de la Educación en el mundo*. UNESCO. <https://es.unesco.org/gem-report/report/2020/inclusion>
- Bolívar, A. (2020). La investigación educativa española ante el cierre y reapertura de las escuelas. *Aula Magna 2.0*. [Blog]. <https://cuedespyd.hypotheses.org/8495>
- Bolívar, A. (2020). Post-Covid-19: Repensar la función y tareas de la escuela. *Aula Magna 2.0*. [Blog]. <https://cuedespyd.hypotheses.org/8170>
- Booth, T. & Ainscow, M. (2015). *Guía para la Educación Inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares* (3ª edic.). FUHEM.
- Darling-Hammond, L., Schachner, A. et al. (2020). *Restarting and reinventing school: Learning in the time of COVID and beyond*. Learning Policy Institute.
- EURYDICE (2020). *Equidad en la educación escolar de Europa. Estructuras, políticas y rendimiento del alumnado*. Eurydice (European Education and Culture Executive Agency). <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/a18e3a88-1e4d-11eb-b57e-01aa75ed71a1/language-es/format-PDF/source-170147202>
- Fredricks, J. A., Reschly, A. L. & Christenson, S. L. (2019). *Handbook of Student Engagement Interventions. Working with Disengaged Students*. Elsevier. <https://doi.org/10.1016/C2016-0-04519-9>
- González, M. T. (2015). Los centros escolares y su contribución para paliar el desenganche y abandono escolar. *Profesorado: Revista de Currículum y*

- Formación del Profesorado*, 19(3), 158-176.
<https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/43639>
- Hargreaves, A. & Fullan, M. (2020). Professional capital after the pandemic: revisiting and revising classic understandings of teachers' work. *Journal of Professional Capital and Community*, 5 (3/4), 327-336.
<https://doi.org/10.1108/JPCO-06-2020-0039>
- Hargreaves, A. & O'Connor, M.T. (2020): *Profesionalismo colaborativo. Cuando enseñar juntos supone el aprendizaje de todos*. Morata.
- Luengo, F. & Gómez, J.A. (Coords). *Escenarios de Innovación COVID19. La vuelta a la nueva normalidad*. Proyecto Atlántida.
<http://www.proyectoatlantida.eu/wordpress/wp-content/uploads/2020/06/3Escenarios-investigaEDUCOVID.pdf>
- Luengo, F. & Manso, J. (2020). *Informe de Investigación COVID19. Voces de docentes y familias*. Proyecto Atlántida.
<http://www.proyectoatlantida.eu/wordpress/wp-content/uploads/2020/06/2Informe-investigaEDUCOVID.pdf>
- Moreno Olmedilla, J.M. (2021). *Pandemia, pérdida de aprendizaje y otras catástrofes educativas*. Cátedra de Educación y Sociedad de la Universidad de Granada. Conferencia, 18/10/21
- Moreno, J.M. & Gortazar, L. (2020). Escolarización en Confinamiento: Experimento natural y prueba de esfuerzo. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 24(2), 168-181.
<http://dx.doi.org/10.30827/profesorado.v24i2.15540>
- Muñoz, G. (2021). Sense-making y liderazgo escolar en el inicio de una reforma a gran escala: el caso de la Nueva Educación Pública en Chile. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 25(3), 1-24
- OCDE (2018). *Equity in education. Breaking down barriers to social mobility*. PISA/OCDE Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264073234>
- OCDE, OIE-UNESCO, UNICEF LACRO (2016). *La naturaleza del aprendizaje: Usando la investigación para inspirar la práctica*.
[http://www.unicef.org/lac/20160505_UNICEF_UNESCO_OECD_Naturaleza_Aprendizaje .pdf](http://www.unicef.org/lac/20160505_UNICEF_UNESCO_OECD_Naturaleza_Aprendizaje.pdf)
- Otero, J. M., & Ortega, J. H. (2020). Una metamorfosis educativa para alcanzar el desarrollo humano sostenible. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 24(3), 149-173.
<https://doi.org/10.30827/profesorado.v24i3.15971>
- Reimers, F. (2021). Oportunidades educativas y la pandemia de la COVID-19 en América Latina. *Revista Iberoamericana de Educación*, 86(1), 9-23.
- Rincón-Gallardo, S. (2021). Leading to Liberate Learning: Educational Change Meets Social Movements. En D. Netolicky (Ed.) *Future Alternatives for Educational Leadership: Diversity, Inclusion, Equity, and Democracy*. Routledge

- Shaked, H. & Schechter, C. (2018). School Middle Leaders' Sense Making of a Generally Outlined Education Reform. *Leadership and Policy in Schools*, 18(3), 1–21. <https://doi.org/10.1080/15700763.2018.1450513>
- Strader, E., & Misra, J. (2018). Poverty and income inequality: A cross-national perspective on social citizenship. In A.J. Treviño (ed.). *The Cambridge Handbook of Social Problems*, vol 1 (pp. 385-407). Cambridge University Press.
- UNESCO (2017). *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en educación*. UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0025/002595/259592s.pdf>

Cómo citar esta entrada:

Domingo Segovia, J. (2021). Aprendizaje y equidad al centro. *Aula Magna 2.0*. [Blog]. <https://cuedespyd.hypotheses.org/9576>

ⁱ Catedrático de Universidad (Universidad de Granada), editor adjunto de “Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado” e IP del proyecto “Comunidades de práctica profesional y mejora de los aprendizajes: liderazgos intermedios, redes e interrelaciones. Escuelas en contextos complejos” (Ref: PID2020-117020GB-I00).