

# LA RED IBEROAMERICANA DE INVESTIGACIÓN SOBRE EFICACIA ESCOLAR Y MEJORA DE LA ESCUELA: UN EJEMPLO DE COLABORACIÓN INTERNACIONAL EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

F. Javier Murillo Torrecilla\*

## I. CONTEXTO

A partir de la década de los cincuenta, la Educación Primaria en América Latina ha experimentado una expansión importante, alcanzando a finales de los ochenta niveles de escolarización prácticamente universales (CAILLODS y MALDONADO-VILLAR, 1997). Dicha expansión tuvo como resultado un aumento significativo de la tasa bruta de escolarización en Secundaria –de un 15% en 1960 a casi un 60% en 1995– (UNESCO, 1995). Sin embargo, a partir de los años ochenta se ha producido una significativa recesión tanto en lo referido a las tasas netas de escolarización como a la calidad de la educación (ARNOVE *et al.*, 1999 y RIVERO, 1999). Muestra de ello son los resultados obtenidos en el primer estudio internacional comparativo de carácter valorativo sobre Lenguaje y Matemática realizado en América Latina recientemente (LLECE, 1998).

En los últimos años la deuda externa ha provocado que, bajo presiones, varios países de la Región tuvieran que realizar una serie de ajustes en los presupuestos destinados a la educación. La concepción más productivista de la calidad de la educación tomó posiciones; de esta forma, términos como «evaluación», «reajuste»,

---

\* Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE).

«efectividad», «restricciones fiscales» y, por supuesto, «capital humano», se incorporaron al lenguaje de los responsables administrativos en estos años (UNESCO, 1995). Las consecuencias de todo ello han sido claras: el sistema cayó en una profunda y progresiva ineficacia que se plasmó, entre otros aspectos, en un aumento del abandono escolar y de la repetición de curso y en la disminución de recursos materiales imprescindibles. Igualmente, las cifras globales de incorporación a la escuela Primaria descendieron en seis países iberoamericanos y aumentaron escasamente en otros seis. Sin embargo, las tasas de escolarización en las escuelas privadas sí aumentaron, lo que demuestra también la existencia de una pérdida progresiva de la equidad en el acceso a la educación básica (REIMERS, 1991).

En este contexto de restricciones presupuestarias, el reto por conseguir una mejora de la eficacia escolar en Iberoamérica es mucho mayor, es decir, es necesario «hacer más con menos». Incluso es posible que un simple aumento de recursos no baste para contrarrestar la crisis educativa que comenzó en los años ochenta. Para Reimers, las vías que pueden remediar esta crisis son las reformas educativas sistemáticas que se centren en la gestión y toma de decisiones, en la financiación de la educación, en la distribución de la instrucción y en las metas educativas. Sin embargo, estas acciones, cuya máxima responsabilidad recaería en las Administraciones Educativas, no son suficientes por sí solas. Deberían estar completadas y complementadas con la puesta en marcha por parte de toda la comunidad escolar de procesos de mejora en los centros docentes y en las aulas que contribuyeran a optimizar la calidad de la educación en forma de unos mejores resultados de todos los alumnos.

Sin embargo, para tomar decisiones en educación, bien sea por los administradores como por los docentes o directivos, es necesario contar con apoyos en forma de información útil y fiable que orienten qué hacer y cómo hacerlo. El objetivo es no derrochar ni en medios ni en las nunca sobrantes ilusiones de la comunidad educativa. Desafortunadamente, no siempre se dispone de tales datos. La investigación educativa puede aportar informaciones empíricamente validadas que pueden colaborar en ese conocimiento del qué y el cómo.

En este sentido, en los últimos años se han desarrollado en todo el mundo dos movimientos teórico-prácticos cuyo objetivo genérico es optimizar la calidad de la educación y cuyos hallazgos han aportado interesantes informaciones para

conseguirlo. Se está hablando de los movimientos de «Eficacia Escolar» y de «Mejora de la Escuela». El primero ha aportado informaciones útiles a responsables administrativos, docentes e investigadores de todo el mundo acerca de qué características tienen las escuelas y las aulas que mejor consiguen los objetivos educativos planteados (TEDDLIE y REYNOLDS, 2000). El movimiento de Mejora de la Escuela, por su parte, aporta conocimientos sobre cómo cambiar los centros (HARGREAVES *et al.*, 1998).

## **II. LA INVESTIGACIÓN SOBRE EFICACIA ESCOLAR Y MEJORA DE LA ESCUELA COMO MOTOR DE DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN**

Hace ahora treinta años que se inició el movimiento de investigación de «Eficacia Escolar» (*School Effectiveness*) como reacción a las descorazonadoras conclusiones del Informe Coleman (1966) que afirmaba que «la escuela no importa» (*school doesn't matter*). A partir de ahí, este movimiento se ha centrado en analizar por qué algunas escuelas son más eficaces que otras en la consecución de resultados positivos; si su trabajo es consistente en el tiempo, entre áreas y tipos de resultados; y qué elementos se encuentran con mayor frecuencia en las escuelas que son eficaces para todos sus alumnos (SCHEERENS y BOSKER, 1997). El concepto de «escuela eficaz» ha evolucionado en el tiempo con el devenir de este movimiento. En la actualidad se considera una escuela eficaz aquella que:

«Promueve de forma duradera el progreso de todos sus alumnos más allá de lo esperado teniendo en cuenta su rendimiento inicial y su situación de entrada, asegura que cada uno de ellos consiga los niveles más altos posibles y mejora todos los aspectos del rendimiento y del desarrollo del alumnado» (STOLL y WIKLEY, 1998: 33-34).

En un primer momento surgieron dos líneas de trabajo: por un lado, se volvieron a analizar los datos del Informe Coleman, intentando descubrir posibles incorrecciones que hubieran provocado tan escandaloso resultado; y, por otro lado, se realizaron más estudios con nuevos modelos. El modelo utilizado en el Informe Coleman era el denominado de «caja negra», en el que se tiene en cuenta un conjunto de factores de entrada (tipo de centro, características personales y sociales de los alumnos, etc.) considerados como un todo unitario, y un criterio de salida que son los resultados escolares. Las nuevas propuestas comenzaron a

incluir variables de proceso atribuibles fundamentalmente a la institución escolar, lo que permitió iniciar la identificación de los factores clave de eficacia y calidad de la educación.

De esta manera se inicia la línea de trabajo de «escuelas ejemplares», que utiliza como principal metodología el estudio de casos y los estudios correlacionales (BROOKOVER *et al.*, 1979; EDMONDS, 1979; MORTIMORE *et al.*, 1988 y REYNOLDS *et al.*, 1994). El resultado de estas primeras investigaciones fue el hallazgo de cinco factores que parecían estar relacionados con la eficacia escolar: un liderazgo educativo fuerte, altas expectativas en cuanto a los resultados académicos de los alumnos, énfasis en las destrezas básicas, un clima seguro y disciplinado y evaluaciones frecuentes del progreso del alumno. En esos momentos ya se empezaba a conocer qué era relevante para mejorar la calidad de la escuela.

Un nuevo capítulo de la investigación sobre eficacia escolar se abre a finales de los años 80. Se caracteriza, básicamente, por utilizar nuevas técnicas estadísticas, como los modelos jerárquico lineales. Aunque muchos trabajos todavía se centraban en un reducido número de escuelas «atípicas», utilizaban técnicas más adecuadas, como la observación en el aula. Destaca, por ejemplo, la investigación de MORTIMORE y sus colaboradores, en la que se estudiaron el progreso académico y social de 2.000 alumnos durante cuatro años, aumentando la lista de características que definen una escuela eficaz. Sin embargo, muchos resultados que parecían mantenerse estables en determinados trabajos fueron refutados en otros, y esto, unido a la rigidez de las propuestas, hizo necesario dar un paso más.

De esta forma, en la actualidad, se ha llegado a la elaboración de «modelos comprensivos» de eficacia escolar con dos características básicas en común: en primer lugar, todos parten de una visión sistémica del centro educativo e incluyen, normalmente, cuatro niveles de análisis —alumno, aula, escuela y contexto—; en segundo lugar, recogen no sólo lo que se sabe como resultado de la investigación empírica, sino también factores hipotéticos aunque aún no se haya comprobado claramente su incidencia. Así, estos modelos tienen una triple utilidad: sirven para explicar la investigación previa, abren nuevos caminos para las investigaciones futuras y proporcionan un abanico de posibles vías de intervención (STRINGFIELD, 1994). Entre los modelos de eficacia escolar recientemente propuestos destacan el modelo de efectos de la escuela primaria de STRINGFIELD y SLAVIN (1992) y los modelos de SCHEERENS (1992) y de CREEMERS (1994),

para cuya validación empírica se están llevando a cabo diferentes investigaciones (REEZIGT, GULDEMOND y CREEMERS, 1999). El modelo de SCHEERENS aporta a la investigación su propuesta de clasificar las variables en cuatro categorías en función de su mayor o menor susceptibilidad de ser manipuladas. Así, propuso organizarlas en variables de contexto, entrada, proceso y producto (modelo CIPP). El modelo de CREEMERS, por su parte, opta por clasificarlas en cuatro niveles de análisis (alumno, aula, escuela y contexto) e incluye en uno de ellos tanto los componentes de calidad, tiempo y oportunidad como los criterios formales de eficacia (CREEMERS, 1994).

De manera análoga, el movimiento de «Mejora de las Escuelas» (*School Improvement*) ha centrado su interés en los procesos que desarrollan las escuelas que consiguen poner en marcha un proceso de cambio para optimizar su calidad. Al igual que la línea de investigación sobre eficacia escolar, este movimiento tiene unos 30 años de existencia (HOPKINS y LAGERWEIJ, 1997). En un primer momento, en la década de los 60, las escuelas centraron su interés en la utilización de nuevos materiales didácticos: se buscaba la «innovación en el currículo» mediante la elaboración y difusión de materiales ejemplares que habían elaborado equipos de profesores universitarios y psicólogos y que los docentes debían aplicar. Ése fue el motivo de su fracaso: el papel secundario asignado a los profesores y la falta de formación específica.

En una segunda etapa de desarrollo, que coincide con la década de los 70, se desarrolló la fase de «documentación del fracaso» del movimiento de reforma para incidir en la práctica. Esa situación de pesimismo hacia los enfoques dirigidos desde arriba tuvo su contrapunto en el tercer momento de este movimiento práctico, denominado «periodo de éxito». Durante estos años se publicaron los primeros estudios de eficacia escolar y se estableció un consenso en cuanto a las características de las escuelas eficaces, lo que contribuyó a que se aprendiera mucho sobre la dinámica del proceso de cambio. Es en este momento cuando se inicia el movimiento de Mejora de la Escuela propiamente dicho.

La última fase, iniciada a mediados de los 80 y todavía en marcha, se puede denominar «gestión del cambio». En ella se observa una fusión entre el conocimiento generado por la investigación y la práctica educativa.

Recientemente se ha definido la mejora de la escuela, según la propuesta de HOPKINS, como «un enfoque para el cambio educativo que mejora los resulta-

dos de los estudiantes además de fortalecer la capacidad de la escuela para gestionar el cambio» (HOPKINS, AINSCOW Y WEST, 1994:3). Así, la mejora escolar no es tanto una situación final como un proceso de cambio y se puede considerar como:

- un medio para el cambio educativo planificado (pero teniendo en cuenta a la vez que el cambio educativo es necesario para la mejora de la escuela);
- especialmente apropiada en momentos de sobrecarga de iniciativas e ideas de innovación, cuando hay varias reformas que compiten por implantarse;
- un proceso que requiere habitualmente un apoyo de tipo externo;
- una concepción que enfatiza las estrategias que fortalecen la capacidad de la escuela para gestionar el cambio;
- al mismo tiempo que mejora los resultados de los alumnos (resultados definidos en sentido amplio); y
- mediante un enfoque específico sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Por otro lado, y desde principios de los años 90, se viene hablando de la necesidad de la unión de ambos movimientos en un nuevo paradigma teórico-práctico. Este nuevo paradigma ha tomado el nombre de «Mejora de la Eficacia Escolar» (*Effective School Improvement – ESI*) y en estos momentos se está trabajando para dotarlo de un cuerpo teórico y aplicarlo a la práctica docente (REYNOLDS, 1994; REYNOLDS, HOPKINS y STOLL, 1993; REYNOLDS *et al.*, 1996; ROBERTSON y SAMMONS, 1997; STOLL y FINK, 1996 y THRUPP, 1999).

Este nuevo movimiento ESI pretende conocer cómo puede una escuela llevar a cabo procesos satisfactorios de cambio que incrementen el desarrollo de todos los alumnos mediante la optimización de los procesos de enseñanza y aprendizaje y de las estructuras organizativas del centro, y aplicar ese conocimiento a una mejora real de la escuela (CREEMERS *et al.*, 1998; GRAY *et al.*, 1999 y MUÑOZ-REPI-SO *et al.*, 2000). El enfoque de este nuevo paradigma muestra, por tanto, «dónde ir y cómo ir», y su objetivo es eminentemente práctico: ayudar a los centros docentes a cambiar para conseguir sus objetivos educativos de forma más eficaz.

Así, este nuevo movimiento integra las aportaciones de «Eficacia Escolar» y «Mejora de la Escuela» para conformar un cuerpo teórico propio cada vez más

sólido y definido. Uno de sus aspectos más característicos es que dirige su atención hacia el centro y los procesos de enseñanza y aprendizaje que ocurren en el aula como unidades de análisis fundamentales. Y, así, entran en juego el profesorado, el currículo o los procesos de aprendizaje y también variables de mayor amplitud asociadas a las condiciones internas de la escuela, entre las que destacan el clima y la cultura escolar o la capacidad del centro para aprender como organización. Este énfasis, sin embargo, no desdeña la influencia de otros niveles; de hecho, la «Mejora de la Eficacia Escolar» tiene en cuenta también la acción de factores contextuales externos al centro, consciente de que, en numerosas ocasiones, estos elementos determinan tanto el éxito global de los procesos de mejora como la eficacia diferencial de las escuelas para distintos grupos de alumnos e, incluso, su potencial para convertirse en procesos continuos que se prolonguen de forma consistente en el tiempo.

La interdependencia de todos estos elementos remite directamente a la necesidad de relacionar los cambios que se producen en el centro con su efecto sobre los resultados de los alumnos, lo que constituye otro ingrediente característico de la «Mejora de la Eficacia». Este movimiento está orientado hacia los resultados finales de los alumnos, que toma como criterio de éxito, pero no sólo porque adopte la eficacia como medida en términos absolutos. También tiene como fin determinar y maximizar el valor añadido por la acción educativa, y obedece además al conocimiento de que valorar los resultados escolares permite comprender mejor cómo se relacionan los procesos escolares de cambio con la consecución final de los objetivos pretendidos en cada proyecto (STOLL y REYNOLDS, 1997 y MURILLO, 1999).

El movimiento de «Mejora de la Eficacia Escolar» supone, pues, la superación de las limitaciones de los paradigmas de los que surge. Frente a planteamientos exclusivamente centrados en el conocimiento teórico sin aplicaciones en la realidad, o en el cambio práctico sin fundamentación teórica, las nuevas ideas pretenden evaluar y mejorar los centros a partir de un conocimiento científicamente validado.

De esta forma, tanto el movimiento de «Eficacia Escolar» como el de «Mejora de la Escuela», y en un futuro no muy lejano, el de «Mejora de la Eficacia Escolar», están aportando interesantes informaciones que pueden ser una ayuda para orientar la acción de administradores y docentes. En España, por ejemplo, los

resultados de la investigación sobre eficacia escolar tuvieron una gran influencia en las llamadas «77 medidas» (MEC, 1994) que luego dieron lugar a la Ley Orgánica para la Participación, la Evaluación y la Gestión de los centros docentes (LOPEG). Igualmente el movimiento de «Mejora de la Escuela» ha influido en la propuesta por parte del Ministerio de los Planes Anuales de Mejora (MEC, 1998).

Sin embargo, y como están destacando algunos autores últimamente (el caso más radical es el de MORLEY y RASSOOL, 1999), esta influencia está generando efectos contraproducentes en muchos países en vías de desarrollo. Concretamente, muchas de las políticas que el Banco Mundial quiere imponer buscan su justificación en los resultados de la investigación de «Eficacia Escolar». Un ejemplo puede ser el de la consideración de la influencia de los recursos económicos en el rendimiento. En una revisión de la literatura realizada por HANUSHEK (1997), que incluye más de 400 estudios sobre la relación entre recursos escolares y rendimiento académico, se demuestra que no existe una relación ni fuerte ni consistente entre estos dos elementos, lo que da pie a justificar la política de recortes presupuestarios por parte de las Administraciones Públicas. Sin embargo, una revisión de este meta-análisis muestra que la práctica totalidad de los trabajos se han realizado en países ricos, donde todos los centros están suficientemente bien dotados. Sin embargo, trabajos realizados en países en vías de desarrollo (GAVIRIA *et al.*, 2000) muestran que, hasta determinado nivel, hay una alta relación entre los recursos que posee una escuela y el «valor añadido» por la influencia de la misma a los alumnos. Lo que explicaría los resultados del meta-análisis y cuestionaría las políticas del Banco Mundial en esta materia. Matizaciones similares podrían hacerse a las políticas de descentralización, evaluación de resultados académicos, subvención de instituciones privadas, etc. Muchas de ellas se basan en una interpretación demasiado simplista y, en ocasiones, sesgada de la investigación sobre «Eficacia Escolar».

Por otro lado, la gran mayoría de la investigación sobre «Eficacia Escolar» y «Mejora de la Escuela» se ha desarrollado en países anglosajones (Reino Unido, Estados Unidos, Australia, Hong-Kong...) o de fuerte influencia anglosajona (Países Bajos, Israel...), lo que hace que los resultados estén ciertamente sesgados, y muy previsiblemente no sean válidos para otros contextos. De hecho, la comparación entre los resultados de la investigación desarrollada en los Países Bajos y en el Reino Unido muestra importantes diferencias entre ellas (CREEMERS, 1996). Por lo tanto, en países con unos condicionantes

sociales, económicos y culturales muy distintos y con unos sistemas educativos con unas características claramente diferentes, es muy difícil que lo que se sabe de «Eficacia Escolar» y de «Mejora de la Escuela» sirva más que de lejana referencia (LEVIN y LOCKHEED, 1993; HARBER y DAVIES, 1997 y MORLEY y RASSOOL, 1999).

La respuesta será, por tanto, la necesidad de una mayor investigación sobre «Eficacia Escolar» y «Mejora de la Escuela» en otros contextos. De esta forma, si se quiere contribuir a la optimización de la calidad de la educación en América Latina será necesario partir de trabajos llevados a cabo en el propio contexto, por investigadores latinoamericanos y con un trabajo de campo llevado a cabo en Latinoamérica.

### **III. LA RED IBEROAMERICANA DE INVESTIGACIÓN SOBRE EFICACIA ESCOLAR Y MEJORA DE LA ESCUELA**

A partir de esos planteamientos, a principios del año 2000, un grupo de investigadores de varios países de Iberoamérica decidieron organizarse y crear la Red Iberoamericana de Investigación sobre «Eficacia Escolar» y «Mejora de la Escuela» (RIEME). Su preocupación básica era la necesidad de contar con información que ayudara a incrementar la calidad y la equidad de los sistemas educativos de Iberoamérica, y su postulado de partida era que los movimientos teórico-prácticos de «Eficacia Escolar» y «Mejora de la Escuela» podían servir para ello. Está auspiciada por el Convenio Andrés Bello (CAB), la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) y la Oficina Regional de la UNESCO para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO). En la actualidad forman parte de ella centros de investigación e investigadores individuales de la práctica totalidad de países de América Latina, España y Portugal.

Los **objetivos** de la Red son los siguientes:

- Favorecer el intercambio de información entre investigadores educativos sobre corrientes de investigación, metodologías, resultados, bibliografía, etc.
- Fomentar el encuentro de investigadores para la realización de trabajos de investigación conjuntos.

- Dar a conocer los resultados de las investigaciones sobre «Eficacia Escolar» y «Mejora de la Escuela» a investigadores, docentes, directivos, administradores y a la sociedad en general.
- Asesorar a docentes, directivos y administradores educativos sobre la puesta en marcha de programas de mejora.
- Colaborar en la formación de investigadores sobre «Eficacia Escolar» y «Mejora de la Escuela» en Iberoamérica.

Entre sus miembros institucionales más importantes se encuentran el Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE) del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España, que asume las funciones de coordinación; el Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (ICCP) del Ministerio de Educación de Cuba; el Grupo de Análisis para el Desarrollo (GRADE) de Perú, la Fundación Antonio Restrepo Barco de Colombia; el Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación (CIDE) de Chile y el Centro de Investigación y Desarrollo Educativo A.C. (CEIDE) de México, así como unidades de evaluación de los Ministerios de Educación de Bolivia, Brasil o Portugal.

#### **IV. ACTIVIDADES DE LA RED**

Para conseguir los objetivos antes planteados, la Red Iberoamericana de Investigación sobre «Eficacia Escolar» y «Mejora de la Escuela» (RIEME) realiza una serie de actividades con diferentes características y pretensiones.

En primer lugar, y teniendo en cuenta que uno de los principales elementos a potenciar en una red de investigadores debe ser la comunicación entre sus miembros, se mantiene una lista cerrada de correo electrónico para el intercambio de información y la comunicación entre sus miembros. Esta lista está siendo de extrema utilidad para mantener la sensación de relación entre los miembros de la Red. De hecho, fue en el momento en el que se puso en marcha la lista cuando se creó ese sentimiento de pertenencia. En los escasos meses de existencia de la Red, la lista ha servido de útil intercambio de información sobre los miembros de la Red, sus trabajos en esos ámbitos, consultas sobre diferentes cuestiones de investigación, intercambio de material e información de diversos eventos institucionales. En la actualidad, la lista es gestionada por el Centro de Investigación y Documentación Educativa de España.

Como actividad complementaria de la Red para cumplir funciones de encuentro e intercambio de información, se mantiene una completa página Web (<http://www.mec.es/cide/rieme>). Este recurso supone uno de las principales canales de difusión de la propia existencia de la Red y sus actividades, así como sobre diferentes informaciones sobre los movimientos de «Eficacia Escolar», «Mejora de la Escuela» y de la nueva corriente de investigación «Mejora de la Eficacia Escolar». En definitiva, se pretende ofrecer información útil y en castellano a investigadores y estudiantes sobre estas líneas de investigación.

Más concretamente, la página ofrece los siguientes contenidos:

- Información sobre la Red, sus objetivos y miembros.
- Fundamentación, bibliografía general y comentada sobre los movimientos de «Eficacia Escolar» y «Mejora de la Escuela», así como del nuevo movimiento surgido de la fusión de ambos: la «Mejora de la Eficacia Escolar».
- El texto completo de diversos documentos relacionados con la temática de la Red. En la actualidad, se puede consultar un total de diez artículos y documentos, algunos de ellos inéditos, sobre calidad, equidad, eficacia y mejora en América Latina. Este espacio está abierto para que cualquier miembro de la Red pueda aportar sus documentos y sirvan de referencia básica sobre el tema.
- Enlaces interesantes sobre investigación educativa relacionada con los temas claves de la Red, organizados en seis apartados: asociaciones y redes de investigación, bases de datos, centros de investigación, grupos de investigación, revistas y recursos para la investigación en estos ámbitos.
- Información sobre eventos relacionados con la Red y su temática.

Otro de los objetivos señalados hace referencia al fomento de la realización de investigaciones sobre los ámbitos de «Eficacia Escolar» y «Mejora de la Escuela» en Iberoamérica. Hasta el momento, la Red ha impulsado la realización de dos trabajos de investigación que se encuentran en sus primeras fases de desarrollo.

En primer lugar, en la base de la creación de la Red se encuentran las actividades de planificación de la investigación internacional «Hacia un Modelo Iberoamericano de Eficacia Escolar» en la que participan equipos de investigación de Bolivia, Chile, Colombia, Cuba, Ecuador, España, Perú y Venezuela (CIDE, 2000). Este trabajo, coordinado por el Centro de Investigación y Documentación

Educativa (CIDE) del Ministerio de Educación de España, forma parte de las acciones del Convenio Andrés Bello para el cuatrienio 2001-2003. Con esta investigación se pretende elaborar un modelo de eficacia escolar que se ajuste a las particularidades sociales y educativas del mundo iberoamericano y que ayude a la toma de decisiones para la mejora de la calidad de la educación, así como difundirlo entre administradores, profesores y directivos de centros docentes e investigadores. De esta forma, la investigación se ha planteado la consecución de los siguientes objetivos específicos:

1. Proponer una definición de «Eficacia Escolar» adecuada a la situación iberoamericana, determinar los factores de eficacia escolar en Iberoamérica y cuantificar su aportación.
2. Difundir entre la comunidad científica latinoamericana el conocimiento de la corriente de investigación sobre «Eficacia Escolar» y su utilidad para mejorar la calidad de la enseñanza.
3. Ayudar a la toma de decisiones de los Administradores educativos para la mejora de la calidad de la educación ofreciéndoles ideas extraídas de la investigación científica.
4. Ayudar a la toma de decisiones de los profesores y directivos de centros docentes para poner en marcha procesos satisfactorios de cambio.

La segunda investigación promovida por la Red es un estudio comparativo que refleje la situación actual de la investigación sobre «Eficacia Escolar» en Iberoamérica. Se trata de analizar el «estado de la cuestión» de la investigación sobre «Eficacia Escolar» llevada a cabo en América Latina, España y Portugal. El trabajo tiene dos partes: en primer lugar la realización de 11 estudios, uno por país, que recoja las investigaciones sobre esa temática desarrolladas hasta el momento, la metodología de trabajo y los resultados obtenidos, así como una descripción de las características del sistema educativo que inciden en la eficacia escolar de cada país. Esta primera tarea es desarrollada por investigadores de Argentina, Brasil, Bolivia, Colombia, Chile, Cuba, España, México, Perú, Portugal y Venezuela. En segundo lugar, y a partir de las anteriores informaciones, se tiene previsto realizar un estudio de carácter comparado que ofrezca el estado de la cuestión de la investigación sobre «Eficacia Escolar» en Iberoamérica, las líneas de investigación y los resultados útiles para la toma de decisiones en educación.

Pero una Red de investigadores no puede quedarse en una mera comunicación cibernética: RIEME busca igualmente potenciar espacios de encuentro entre investigadores en esta temática. En esa línea, la Red colabora con el Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (ICCP) del Ministerio de Educación de Cuba en la organización del «Primer Simposio de Investigación sobre Eficacia Escolar y Mejora de la Escuela», cuya celebración está prevista para febrero de 2002 en la ciudad de La Habana, Cuba. Este evento pretende ser un foro de encuentro y discusión entre investigadores latinoamericanos de ambas corrientes y en él se presentarán los resultados de las investigaciones que está llevando a cabo la Red.

Una última actividad que tiene prevista la Red es la de prestar servicios de asesoría y apoyo enfocados hacia dos perspectivas distintas: por un lado, ofrecer colaboración en el diseño y la puesta en marcha de investigaciones sobre «Eficacia Escolar» y «Mejora de la Escuela»; y, por otro, asesorar en la planificación y el desarrollo de programas de mejora escolar, tanto a docentes y directivos de centros escolares de toda Iberoamérica como a Administradores de la educación de esos países.

## **V. RETOS FUTUROS**

La Red Iberoamericana de Investigación sobre Eficacia Escolar y Mejora de la Escuela apenas está dando sus primeros pasos. En estos pocos meses de vida, sin embargo, ya se han podido constatar algunos hechos. En primer lugar, la entusiasta aceptación por parte de investigadores, centros de investigación, Ministerios de Educación y organismos internacionales demuestra la necesidad de establecer redes de encuentro y colaboración en materia de investigación en América Latina, España y Portugal. Ciertamente es que, poco a poco, proliferan las asociaciones y redes de investigadores por doquier, pero quizá este desarrollo no esté tan extendido en Iberoamérica, por lo que la simple existencia de la Red resulta ya un éxito inicial.

Por otro lado, y como ha quedado demostrado a lo largo del artículo, los movimientos de investigación sobre «Eficacia Escolar» y «Mejora de la Escuela» ofrecen un marco bien fundamentado que puede permitir organizar una línea de investigación coherente de la que extraer útiles informaciones para la toma de decisiones por parte de los responsables políticos y de docentes y directivos de centros educativos. La Red puede aportar el apoyo conceptual y metodológico

para el desarrollo de trabajos, así como datos para la puesta en marcha de programas de mejora. También puede favorecer el conocimiento de estas líneas de investigación por parte de los docentes, y sus resultados pueden aportar informaciones empíricamente validadas al debate social sobre la mejora de la educación.

En el camino de la globalización no todo son espinas, también se encuentran rosas. Y, así, el auge de las nuevas tecnologías que está permitiendo tal itinerario nos permite acercarnos y compartir información: favorece el encuentro entre investigadores, de forma que realmente consigamos desarrollar trabajos en equipo; posibilita el conocimiento de otros trabajos, de manera que seamos capaces de subirnos a lomos del gigante y superarle en altura; facilita la difusión de resultados, lo que dará como resultado que se alcen puentes y se vayan superando las fracturas entre la investigación y la toma de decisiones...

La Educación Comparada nos ha enseñado que los problemas que afectan a los distintos sistemas educativos son comunes a muchos de ellos, y, que en el momento de buscar soluciones, resulta una irresponsabilidad no analizar cómo los han afrontado otros países. Pero también nos ha mostrado que las diferencias de enfoques tienen una profunda incidencia en los procesos y resultados educativos, de tal forma que es necesario conocerlos en profundidad y tenerlos en cuenta. Cualquier movimiento de investigación que pretenda alumbrar teorías con pretensiones de validez universal debe tener en cuenta el contexto del sistema educativo, lo cual implica trabajos internacionales en los que colaboren varios países.

Hace algunos años, Yahveh castigó a la humanidad por sus ansias desmesuradas de poder con la disgregación y la incomprensión mutua. Ahora entendemos que sólo superando la maldición de Babel podemos seguir avanzando en la consecución de un mundo mejor, y para ello es imprescindible alcanzar cotas más altas de calidad y equidad en la educación.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARNOVE, R. *et al.* (1999): Education in Latin America at the end of the 1990s, en R. F. ARNOVE y C. A. TORRES (Eds.), *Comparative Education. The dialectic of the global and the local*, pp. 305-328 (Lanham, Rowman & Littlefield Publishers).

- BROOKOVER, W. B. *et al.* (1979): *School social systems and student achievement: schools can make a difference* (New York, Praeger).
- CAILLODS, F. y MALDONADO-VILLAR, M. H. (1997): Temas asociados a la educación secundaria de América Latina, *Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe*, 42, pp. 7-46.
- CIDE (2000): *Hacia un modelo Iberoamericano de Eficacia Escolar*. Proyecto de investigación inédito.
- COLEMAN, J. S. *et al.* (1966): *Equality of educational opportunity* (Washington, US Government Printing Office).
- CREEMERS, B. (1994): *The effective classroom* (London, Cassell).
- CREEMERS, B. (1996): The school effectiveness knowledge base, en D. REYNOLDS *et al.* (Eds.), *Making good schools*, pp. 36-58 (London, Routledge).
- CREEMERS, B. *et al.* (1998): The future of School Effectiveness and Improvement, *Tenth International Congress for School Effectiveness and Improvement meeting* (Manchester).
- EDMONDS, R. (1979): Effective schools for the urban poor, *Educational Leadership*, 37 (1), pp. 15-24.
- GAVIRIA, J. L. *et al.* (2000): *Los recursos como factor de eficacia escolar en los países en desarrollo. Un estudio multinivel para el caso de Brasil*. Documento inédito.
- GRAY, J. *et al.* (1999): *Improving schools. Performance & potential* (Buckingham, Open University Press).
- HANUSHEK, E. A. (1997): Assessing the effects of school resources on student performance: an update, *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 19 (2), pp. 141-164.
- HARBER, C. y DAVIES, L. (1997): *School management and effectiveness in developing countries: the post-bureaucratic school* (London, Cassell).
- HARGREAVES, A. *et al.* (Eds.) (1998): *International Handbook of Educational Change* (Dordrecht, Kluwer Academic Publishers).

- HOPKINS, D. y LAGERWEIJ, N. (1997): La base de conocimientos de mejora de la escuela, en D. REYNOLDS *et al.*, *Las escuelas eficaces. Claves para mejorar la enseñanza*, pp. 71-101 (Madrid, Santillana-Aula XXI).
- HOPKINS, D.; AINSCOW, M. y WEST, M. (1994): *School improvement in an era of change* (London, Cassell).
- LABORATORIO LATINOAMERICANO DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD EN EDUCACIÓN (1998): *Primer estudio internacional comparativo sobre Lenguaje, Matemática y factores asociados en tercero y cuarto grado* (Santiago, UNESCO).
- LEVIN, H. y LOCKHEED, M. (Eds.) (1993): *Effective Schools in Developing Countries* (London, Falmer Press).
- MEC (1994): *Centros educativos y calidad de la enseñanza* (Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia).
- MEC (1998): *Prácticas de buena gestión en centros educativos públicos* (Madrid, Ministerio de Educación y Cultura).
- MORLEY, L. y RASSOOL, N. (1999): *School effectiveness. Fracturing the discourse* (London, Falmer Press).
- MORTIMORE, P. *et al.* (1988): *School matters* (Somerset, Open Books).
- MUÑOZ-REPISO, M. *et al.* (2000): *Investigación sobre Mejora de la Eficacia Escolar: un estudio de casos* (Madrid, CIDE).
- MURILLO, F.J. (1999): Claves para la «Mejora de la Eficacia Escolar», *Crítica*, 866, pp. 34-38.
- REEZIGT, G. J.; GULDEMOND, H. y CREEMERS, B. (1999): Empirical validity for a comprehensive model on educational effectiveness, *School Effectiveness and School Improvement*, 10 (2), pp. 193-216.
- REIMERS, F. (1991): The impact of economic stabilization and adjustment on education in Latin America, *Comparative-Education-Review*, 35(2), pp. 319-353.
- REYNOLDS, D. (1994): School Effectiveness - The need for an international perspective, en D. REYNOLDS *et al.* (Eds.), *Advances in School Effectiveness Research and Practice*, pp. 217-236 (London, Pergamon).

- REYNOLDS, D. *et al.* (1996): School effectiveness and school improvement in the United Kingdom, *School Effectiveness and School Improvement*, 7 (2), pp. 133-158.
- REYNOLDS, D., HOPKINS, D. y STOLL, L. (1993): Linking school effectiveness knowledge and school improvement practice: towards a synergy, *School Effectiveness and School Improvement*, 4 (1), pp. 37-58.
- RIVERO, J. (1999): *Educación y exclusión en América Latina. Reformas en tiempos de globalización* (Madrid, Miño y Dávila Editores).
- ROBERTSON, P. y SAMMONS, P. (1997): Improving school effectiveness: a project in progress, *International Congress for School Effectiveness and Improvement*.
- SCHEERENS, J. (1992): *Effective schooling: research, theory and practice* (London, Cassell).
- SCHEERENS, J. and BOSKER, R. J. (1997): *The foundations of educational effectiveness* (Oxford, Pergamon).
- STOLL, L. y FINK, D. (1996): *Changing our schools. Linking school effectiveness and school improvement* (Buckingham, Open University Press).
- STOLL, L. y REYNOLDS, D. (1997): Connecting school effectiveness and school improvement. What have we learnt in the last ten years, en T. TOWNSEND, *Restructuring and quality. Issues for tomorrow's schools*, pp. 16-34 (London, Routledge).
- STOLL, L. y WIKLEY, F. (1998): Issues on linking School Effectiveness and School Improvement, en W. HOEBEN (Ed.), *Effective School Improvement: State of the Art. Contribution to a Discussion*, pp. 29-58 (Groningen, Institute for Educational Research, University of Groningen).
- STRINGFIELD, S. (1994): A model of elementary school effects, en D. REYNOLDS *et al.* (Eds.), *Advances in school effectiveness research and practice*, pp. 158-187 (Oxford, Pergamon Press).
- STRINGFIELD, S. y SLAVIN, R. (1992): A hierarchical longitudinal model for elementary school effects, en B. CREEMERS y G.J. REEZIGT (Eds.), *Evaluation of educational research*, pp. 35-69 (Groningen, ICO).

TEDDLIE, C. y REYNOLDS, D. (Eds.) (2000): *The International Handbook of School Effectiveness Research* (London, Falmer Press).

THRUPP, M. (1999): *Schools making a difference: let's be realistic! School mix, school effectiveness and the social limits of reform* (Philadelphia, Open University Press).

UNESCO (1995): *World Education Report 1995* (Paris, UNESCO).

---

## RESUMEN

---

Los sistemas educativos de Iberoamérica se enfrentan en la actualidad con la necesidad de tomar decisiones con el objetivo de incrementar su equidad y calidad, a partir de unos recursos siempre escasos. Para ello, fuentes de información útiles y empíricamente validadas son los resultados de investigaciones encuadradas en los movimientos teórico-prácticos de «Eficacia Escolar» y de «Mejora de la Escuela» desarrolladas en Iberoamérica. A partir de esos fundamentos, una serie de investigadores de América Latina, España y Portugal decidieron crear la Red Iberoamericana de Investigación sobre Eficacia Escolar y Mejora de la Escuela (RIEME). En este artículo se describen sus objetivos y actividades como un ejemplo de asociación para la colaboración internacional destinada a la mejora de la educación mediante el desarrollo de investigación de calidad y la difusión de sus resultados.

---

## ABSTRACT

---

Iberoamerican countries are nowadays facing the necessity of making decisions so as to increase the equity and quality of their education systems. But this must be done from very few resources. In order to reach that aim, the results of the results of the research projects framed in the theoretical-practical movements of School Effectiveness and School Improvement developed in Iberoamerica are sources of useful and empirically validated information. Starting from these foundations, different researchers from Latin America, Spain and Portugal decided to create the Iberoamerican Network of Research on School Effectiveness and School Improvement (*Red Iberoamericana de Investigación sobre Eficacia Escolar y Mejora de la Escuela -RIEME-*). In this paper, its objectives and activities are described as an example of international collaboration whose aim is improvement of education by means of the development of good quality research and by dissemination of its results.