

¿Cómo continúan mejorando los mejores sistemas educativos del mundo? - Informe de McKinsey & Company

Por McKinsey & Company · 2010-11-30

Luego del excelente reporte de la investigación Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos publicado por McKinsey & Company en 2007, esta importante firma consultora presentó mediante una conferencia mundial difundida por Internet, un nuevo estudio: ¿Cómo continúan mejorando los mejores sistemas educativos del mundo?.

****¿CÓMO CONTINÚAN MEJORANDO LOS MEJORES SISTEMAS**

EDUCATIVOS DEL MUNDO? **

Informe de McKinsey & Company



DESCARGUE EL [REPORTE COMPLETO](#) EN INGLÉS (pdf, 4.7MB)

En este artículo:

1. [Presentación](#)
2. [Resumen ejecutivo](#) Entre los hallazgos del informe se destacan ocho puntos

PRESENTACIÓN

Luego del excelente reporte de la investigación

<https://eduteka.icesi.edu.co/informeMcKinsey.php> “[Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos](#)” publicado por [McKinsey & Company](#) en 2007, esta importante firma consultora presentó el 29 de Noviembre pasado, mediante una [conferencia mundial difundida por Internet](#), un nuevo estudio: *¿Cómo continúan mejorando los mejores sistemas educativos del mundo?*. Cabe destacar que los estudios presentados por McKinsey & Company sobre educación se han posicionado en ese sector como puntos de referencia obligados para el análisis de la eficacia de los sistemas educativos de diferentes países del mundo.

<http://clients.mediaondemand.net/McKinsey/2010/schools/player>

•

Conferencia mundial en línea del lanzamiento del estudio*

Este nuevo estudio internacional analiza 20 sistemas educativos que evidencian mejoras en su desempeño y resalta los factores clave que les han permitido mejorar la educación y que podrían replicarse en otras naciones. Para esta firma consultora "existen muchas formas distintas de mejorar un sistema educativo. La complejidad de esta tarea y la falta de certeza sobre sus resultados son fuente de debate permanente y este documento pretende facilitar un acercamiento al tema".

A continuación presentamos una traducción al español del resumen ejecutivo y Eduteka recomienda ampliamente la lectura cuidadosa del [informe completo](#).

RESUMEN EJECUTIVO

¿Cómo logra mejorarse un sistema educativo de bajo desempeño? ¿Y cómo uno con buen desempeño se vuelve excelente? Estas son las preguntas que los encargados de formular políticas y los líderes educativos nos preguntaron tras nuestro informe del 2007 <https://eduteka.icesi.edu.co/informeMcKinsey.php> “[¿Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos?](#)” en el que

examinábamos los atributos comunes de los sistemas educativos con mejor desempeño.

En este nuevo informe, “¿Cómo continúan mejorando los mejores sistemas educativos del mundo?” intentamos responder a esas preguntas. Para ello, analizamos 20 sistemas educativos de todo el mundo, todos ellos con mejorías pero con diferencias en sus niveles de desempeño y distintos puntos de partida; examinamos también, cómo cada uno de ellos había logrado mejoras significativas, sostenidas y generalizadas en los desempeños de sus estudiantes, medidas por evaluaciones nacionales e internacionales. Con base en más de 200 entrevistas con grupos de interés de los distintos sistemas y el análisis de más de 600 intervenciones realizadas en esos sistemas –que a nuestro parecer componen la base de datos más completa que se ha construido sobre reforma de sistemas educativos a nivel global– nuestro informe identifica elementos reformadores replicables por los sistemas educativos de otros países a medida que se mueven de un desempeño “pobre” a uno “aceptable”, de este a uno “bueno”, a uno “muy bueno” y a uno “excelente”.

Los sistemas estudiados fueron: Armenia, Aspire (sistema norteamericano de colegios “charter”), Boston (Massachusetts, EEUU), Chile, Inglaterra, Ghana, Hong Kong, Jordania, Lituania, Letonia, Long Beach (California, EEUU), Madhya Pradesh (India), Minas Gerais (Brasil), Ontario (Canadá), Polonia, Sajonia (Alemania), Singapur, Eslovenia, Corea del Sur y Provincia Occidental del Cabo (Western Cape - Sudáfrica).

ENTRE LOS HALLAZGOS DEL INFORME SE DESTACAN OCHO PUNTOS:

1. *Un sistema educativo puede mejorar de forma significativa*

independientemente del nivel en el que empieza – y estas mejoras pueden lograrse en menos de 6 años. Los logros de los estudiantes en un gran número de sistemas educativos se han estancado o incluso retrocedido en los últimos 10 años. Sin embargo, nuestra muestra revela que se pueden lograr mejoras sustanciales en períodos de tiempo relativamente cortos. Por ejemplo, el desempeño de los estudiantes de Letonia en el 2006 era superior, en lo equivalente a medio año escolar, al de los del año 2000. En Long Beach, tras 6 años de intervenciones, el nivel de desempeño de los grados 4° y 5° de primaria en matemáticas mejoró en un 50% y un 75% respectivamente. Incluso sistemas

que empiezan en niveles muy bajos de desempeño, como Madhya Pradesh en la India, Minas Gerais en Brasil y Western Cape en Sudáfrica, han logrado mejorar significativamente sus niveles de lectura, escritura y matemáticas, en tan solo 2 a 4 años y simultáneamente, acortar la diferencia entre estudiantes de distinto nivel socioeconómico. La mejoría puede empezar desde cualquier nivel de desempeño de los estudiantes, en cualquier geografía, cultura o nivel de ingresos.

2. **En el debate de hoy se da muy poca atención o foco al “proceso”.** En definitiva, mejorar el desempeño de un sistema se reduce, a mejorar la experiencia de aprendizaje de los estudiantes en las aulas. Los sistemas educativos acometen 3 tipos de acciones para lograr este objetivo cambian su *estructura*, estableciendo nuevas instituciones o tipos de colegios, modificando los años escolares y sus niveles, o descentralizando las responsabilidades del sistema; cambian sus *recursos*, añadiendo más personal a los colegios o incrementando el gasto del sistema; y cambian sus *procesos*, modificando el currículo y mejorando la forma en que los docentes enseñan y los directores lideran. Estos 3 tipos de intervenciones –estructura, recursos y procesos– son importantes a lo largo del proceso de mejoramiento. El debate público a menudo se centra en la estructura y los recursos debido a las implicaciones que estos tienen entre sus grupos de interés. Aún así, hemos encontrado que la mayoría de las intervenciones realizadas por los sistemas que mejoran son de naturaleza “procesal”; y dentro de estas, esos sistemas generalmente concentran sus actividades en mejorar como enseñar en lugar de cambiar el contenido de lo que enseñan.
3. **Cada fase específica del proceso de mejoría está asociada con un conjunto de intervenciones único.** Nuestro informe revela que todos los sistemas que mejoran, implementan conjuntos de intervenciones similares para pasar de un nivel de desempeño específico al siguiente, independientemente de la cultura, la geografía, la política o la historia. Por ejemplo, las intervenciones realizadas en Madhya Pradesh (India), Minas Gerais (Brasil) y Western Cape (Sudáfrica) para pasar de un desempeño “pobre” a uno “aceptable” son muy parecidas. Existe un conjunto consistente de intervenciones que posibilita a los sistemas pasar de “pobres” a “aceptables”, un segundo conjunto de

intervenciones hace lo mismo para llevarlos a ser “buenos”, un tercer conjunto les permite llegar a ser “muy buenos” y otro más los conduce a ser “excelentes”. Por ejemplo, los sistemas que van de “aceptable” a “bueno” se enfocan en establecer las bases de recolección de información, organización, finanzas y pedagogía, mientras que los sistemas que se mueven hacia “muy buenos” se enfocan en dar forma a la profesión de maestro, de manera que sus requisitos, prácticas y planes de carrera estén tan bien definidos como lo están en medicina o en derecho. Estas conclusiones sugieren que los sistemas deben aprender de aquellos que están o estuvieron en etapas o niveles similares de mejoramiento, en lugar de mirar a los sistemas significativamente mejores en desempeño. También indican que los sistemas no continuarán mejorando por hacer más de lo que tuvo éxito en el pasado para conducirlos hasta donde se encuentran hoy.

4. **El contexto de un sistema puede no determinar qué se debe hacer, pero sí determina cómo hacerlo.** Aunque cada nivel de desempeño se asocia con un conjunto común de intervenciones, existen variaciones sustanciales en cómo un sistema específico implementa esas intervenciones en lo referente a la secuencia, el momento oportuno y el proceso de desarrollo –existe poca o ninguna evidencia de que se pueda implementar un tipo de reforma que les “sirva a todos”. Nuestras entrevistas con líderes de esos sistemas educativos indican que una de las decisiones de implementación más importante es el énfasis que hace el sistema entre “mandar” o “persuadir” a los grupos de interés para cumplir con las reformas. Por ejemplo, mientras que todos los sistemas educativos que mejoran se apoyan sustancialmente en los datos para informar sobre sus programas de reformas, sólo un subconjunto de la muestra traduce esto en objetivos cuantitativos tanto a nivel del colegio como del aula, y hacen luego pública esa información (EEUU, Inglaterra, Canadá, Madhya Pradesh y Minas Gerais). Por el contrario, los sistemas educativos de Asia y Europa del Este evitan fijar objetivos y sólo publican datos correspondientes a la totalidad del sistema. Estos sistemas prefieren compartir a nivel individual los datos de desempeño de los colegios, e iniciar un diálogo privado sobre cómo pueden mejorar estos. Los sistemas estudiados adoptaron combinaciones diferentes de “mandar” y “persuadir” para implementar el mismo tipo de intervenciones. Por ejemplo, un sistema tenderá a la persuasión cuando, por el cambio, claramente

haya ganadores y perdedores, cuando puede permitirse un período de implementación más largo, cuando los cambios deseados no sean básicos para otros cambios, cuando el sistema y el liderazgo nacional estén en un momento frágil de credibilidad y estabilidad, y/o la herencia histórica de la nación dificulte la imposición de una decisión de arriba abajo.

5. **Seis de las intervenciones ocurren para todos los sistemas en cada uno de los niveles de desempeño.** Nuestro estudio revela que existen seis intervenciones comunes a todos los niveles de desempeño a lo largo del proceso de mejoramiento: a) construir/desarrollar las competencias de los docentes para enseñar y las competencias administrativas de los rectores; b) evaluar a los estudiantes; c) mejorar la información (datos) sobre el sistema; d) facilitar el mejoramiento mediante la introducción de documentos de política y leyes sobre educación; e) revisar el currículo y los estándares; y, f) asegurar una estructura adecuada de remuneración y estímulos para docentes y directivos. Aunque todas estas intervenciones se producen en todos los niveles de desempeño, se manifiestan de forma diferente en cada nivel. Por ejemplo, en la formación de los docentes, mientras Armenia (que está pasando de “aceptable” a “bueno”) se basó en programas centralizados de formación de docentes, Singapur (que está pasando de “bueno” a “muy bueno”) permitió a sus docentes flexibilidad a la hora de seleccionar los temas que consideraran más relevantes para sus necesidades de desarrollo.
6. **Los sistemas que están más avanzados, mantienen el proceso de mejoramiento estableciendo un balance entre la autonomía escolar y una práctica consistente de enseñanza.** Mientras nuestro estudio muestra que los sistemas de niveles “pobres” o “aceptables” logran mejorar mediante una organización central que da pautas para la práctica de la enseñanza, para los colegios y docentes, este enfoque no funciona para sistemas que están ya en un nivel de desempeño en las categorías “bueno” o superior. Estos sistemas mejoran si el centro aumenta la responsabilidad y la flexibilidad a colegios y docentes para que moldeen las prácticas de enseñanza –un tercio de los sistemas que están pasando de “buenos” a “muy buenos” y casi dos tercios de los sistemas que están pasando de “muy buenos” a “excelentes”, descentralizaron los derechos pedagógicos a niveles intermedios (por ejemplo,

distritos) o a colegios. Sin embargo, en paralelo, los niveles centrales mitigaron el riesgo de que estas libertades llevaran a una amplia y descontrolada variación en el desempeño de los diferentes colegios, estableciendo mecanismos que responsabilizan a los docentes unos con otros, tanto frente a su propio desempeño como al de sus compañeros. Por ejemplo, estos sistemas establecen planes de carrera para los docentes en los que los más capacitados asumen mayor responsabilidad en apoyar a los más jóvenes para lograr excelencia en la enseñanza primero dentro del colegio y luego en todo el sistema. Estos sistemas también establecen prácticas de colaboración entre docentes dentro de sus colegios y fuera de estos enfatizando hacer pública la práctica –por ejemplo, planificar semanalmente, para todos los docentes, una lección de la misma asignatura, las observaciones obligatorias de las clases dadas por otros y la enseñanza conjunta para perpetuar y desarrollar aún más la pedagogía establecida. Aunque los docentes reciben el 56% de todas las intervenciones de apoyo en los sistemas estudiados, sólo un 3% es de intervenciones sobre rendición de cuentas. En otras palabras, la práctica colaborativa se convierte en el principal mecanismo para, simultáneamente, mejorar la enseñanza y hacer que los docentes rindan cuentas unos a otros.

7. **Los líderes aprovechan las circunstancias cambiantes para emprender reformas.** En todos los sistemas estudiados, una o más de las siguientes 3 circunstancias, generaron las condiciones que “dispararon” las reformas: una crisis socio-económica; un informe crítico del desempeño del sistema; o un cambio en el liderazgo. En 15 de los 20 sistemas estudiados, dos o más de estos eventos de “ignición” se presentaron antes de llevarse a cabo los esfuerzos de reforma. De lejos, el evento más común para iniciar una reforma, fue el cambio de liderazgo: todos y cada uno de los sistemas estudiados se apoyaron en la presencia y energía de un nuevo líder, ya fuera político o estratégico, para iniciar las reformas. Nuevos líderes estratégicos estaban presentes en todos los sistemas de nuestra muestra; nuevos líderes políticos sólo en la mitad. De forma crítica, “ser nuevo” es en sí mismo insuficiente para tener éxito – estos nuevos líderes, cuando toman posesión de su cargo, tienden a seguir un “manual” de prácticas consistente que establece la base para el proceso de mejoramiento.

8. **La continuidad en el liderazgo es esencial.** El liderazgo es fundamental, no sólo para lanzar la reforma, sino para sostenerla. Dos situaciones se destacan en los líderes que mejoran los sistemas. En primer lugar su duración: la duración promedio de los líderes estratégicos es de 6 años y la de los nuevos líderes políticos de 7. Esto en general choca con lo habitual: por ejemplo, la duración media de los superintendentes de los distritos escolares urbanos de EEUU es de sólo 3 años; la duración media de los Secretarios de Educación en Inglaterra es de 2 años; de forma parecida, la de los ministros de educación en Francia es de 2 años. La segunda situación es que estos líderes del cambio cultivan activamente la generación siguiente de líderes del sistema, asegurando así una transición suave del liderazgo y la continuación en el largo plazo de los objetivos de la reforma. Esta segunda situación está en el centro de cómo un grupo de los sistemas estudiados (por ejemplo, Armenia, Western Cape, Lituania) han logrado mantener la continuidad de las reformas a pesar de los cambios frecuentes en el liderazgo político. La estabilidad de la dirección de la reforma es crítica para lograr en los resultados de los estudiantes las rápidas mejoras anteriormente descritas.

El reto fundamental al que los líderes de los sistemas educativos se enfrentan es como guiar sus sistemas a través de un proceso conducente a obtener mejores resultados en los estudiantes. Este proceso es aún más complejo porque el punto de partida de cada sistema es diferente, la realidad del contexto varía y los líderes de los sistemas se enfrentan a opciones múltiples y a combinaciones de qué hacer a lo largo del camino – un simple paso mal dado puede resultar en que estos líderes tomen, sin advertirlo, un atajo que no les lleve al destino deseado. Aunque no existe un camino único para mejorar el desempeño de un sistema educativo, la experiencia de los 20 sistemas de nuestra muestra que han mejorado, indica que existen grandes similitudes en la naturaleza de sus procesos. Este informe describe los aspectos de esos procesos que son universales, los que son específicos al contexto y como ambos interactúan. Esperamos que estas experiencias beneficien a sistemas educativos de todo el mundo en su ruta de navegación para mejorar sus procesos.

DESCARGUE EL [REPORTE COMPLETO](#) EN INGLÉS (pdf, 4.7MB)

CRÉDITO:

Resumen Ejecutivo del reporte <http://ssomckinsey.darbyfilms.com/schools.html> “[How the world's most improved school systems keep getting better](http://ssomckinsey.darbyfilms.com/schools.html)” elaborado por la firma consultora McKinsey & Company. Autores: Mona Mourshed, Chinezi Chijioke y Michael Barber.

*Publicación de este documento en EDUTEKA: Diciembre 01 de 2010.

Última modificación de este documento: Diciembre 01 de 2010.*