

Instituto Unibanco

Gestión escolar para la equidad: caminos hacia una educación antirracista

| Brasil |

traducido por Ana Rivas

Gestión escolar para la equidad: caminos hacia una educación antirracista

Desde la promulgación de la Constitución de 1988, la educación básica pública en

Brasil ha experimentado una serie de avances. No tan rápido e intenso para garantizar el derecho de todos, pero fueron avances. El ejemplo que mejor demuestra este progreso es el de la Escuela Primaria, que logró ser prácticamente universalizada y con indicadores que siguen una trayectoria ascendente consistente. En 2018, por ejemplo, el 98% de los estudiantes de 6 a 14 años de edad estaban matriculados en un año/serie apropiado para su edad¹ TODOS PELA EDUCAÇÃO; EDITORA MODERNA, 2019, p. 30.. Y el Índice de

Desarrollo de la Educación Básica (IDEB) para los primeros años²El principal indicador de la calidad de la educación en Brasil, el Ideb, fue creado en 2007 y reúne los resultados de dos conceptos: el flujo escolar y el desempeño promedio en las evaluaciones. Se calcula a partir de los datos de aprobación escolar obtenidos en el Censo Escolar y el desempeño promedio en las evaluaciones del Instituto Nacional de Estudios e Investigaciones Educativas Anísio Teixeira (Inep) - el Sistema de Evaluación de la Educación Básica (Saeb)

para las unidades de la federación y para el país, y el Test de Brasil para los municipios. de esta etapa de la educación en el sistema de educación pública alcanzó 5,5 en 2017, a partir de 3,6 en 2005³TODOS PELA EDUCAÇÃO; EDITORA MODERNA, 2019, p. 64., - avanzando en la dirección de la meta acordada para el país, que es de 6,0, a ser alcanzada en 2021.

A pesar de ello, el país sigue soportando y renovando anualmente muchas de sus deudas históricas. La alta tasa de analfabetismo (en 2018, el 6,8% de la población de 15 años o más aún era analfabeta)⁴ Ibidem, p. 81., los índices de evasión y deserción escolar y la distorsión del rango de edad/serie persistentemente altos (por cada 100 alumnos que ingresan a la escuela, sólo 64 completan la educación secundaria a la edad esperada)⁵ Ibidem, p. 16. y un bajo y estancado nivel de aprendizaje en la educación secundaria (el Ideb de la red pública en la última etapa de la educación básica comenzó a los 3,4 años en el año 2015, y llegó sólo a los 3,8 años en el 2017, permaneciendo alejado de la meta),son ejemplos categóricos.

Aún más grave es la situación si se observan los datos con detalle en términos de diferenciación tales como raza, género, territorio, etc.

La Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (Ley nº 9.394/1996), alineada con los convenios y pactos internacionales, señala estos retos. Además, los cambios realizados refuerzan los compromisos. La inclusión de la Educación Infantil y Secundaria como etapas obligatorias (Ley nº 12.796/2013), la enseñanza de la historia y la cultura afrobrasileña e indígena también como imperativa (Leyes nº 10.639/2003 y nº 11.645/2008) y la creación del Fondo para el Mantenimiento y Desarrollo de la Educación Primaria y la Valorización de la Enseñanza (Fundef) y, posteriormente, el Fondo para el Mantenimiento y Desarrollo de la Educación Básica y la Valorización de los Profesionales de la Educación (Fundeb) (Ley nº 9.424/1996 y nº 11.494/2007) - que han permitido, incluso con necesidad de mejoras, aumentar el financiamiento de la educación pública en el país - son ejemplos estructurantes que deberían reforzar los esfuerzos de avance.

Sin embargo, el contexto actual -desde el cuestionamiento de los valores plurales y

democráticos que han sustentado los pasos dados en las últimas tres décadas y el empeoramiento de las ofertas de la educación pública frente a la crisis económica- hace que las formas de enfrentar los problemas, que la educación pública brasileña no ha logrado superar, sean más desafiantes. En particular, la necesidad de priorizar y focalizar acciones a favor de poblaciones históricamente discriminadas y excluidas.

En este contexto, provocado por el tema de esta edición de *Periferias* (La Potencia y los Desafíos de la escuela pública) y consistente con nuestro compromiso institucional de valorar la escuela secundaria pública, este texto discutirá las desigualdades, principalmente raciales, en la escuela secundaria pública y cómo la gestión, basada en la concepción del Instituto Unibanco, puede contribuir en el combate de esa realidad.



Foto: Instituto Unibanco

II

Gestión y combate de las desigualdades

Rasgo estructural de la sociedad brasileña, resultado de un largo proceso socio-

histórico,⁶Ver Ramos (1958); Nascimento (1978), Hasenbalg (1979), Gonzalez e Hasenbalg (1982); Hasenbalg y Silva (1988); Henriques (2011); Carneiro(2011); Carone e Bento (2014) el racismo se refuerza y se reproduce en la educación pública, manteniendo la brecha que separa los niveles de garantía de derechos entre la población blanca y negra - desde el acceso hasta la conclusión exitosa.

Si analizamos por raza, es posible observar en todos los indicadores educativos el tamaño de esta diferencia. Los siguientes datos sólo cubren la educación secundaria y pueden ser encontrados y analizados en el Observatorio de la Educación, desarrollado por el Instituto Unibanco (observatoriodeeducacao.org.br).

La tasa de aprobados entre los estudiantes blancos fue del 84,4%. Entre los estudiantes negros, fue del 80,1%. Si se observa la reprobación, también hay una diferencia; 10.3% entre los estudiantes blancos y 11.9% entre los estudiantes negros. Al igual que en los dos indicadores de rendimiento, el porcentaje de abandono entre los jóvenes negros (7,9%) y los blancos (5,2%) es desigual.⁷ **Elaborado por el Instituto Unibanco con base en informaciones del Censo Escolar - Situación Final 2018, INEP.**

Como una de las principales consecuencias de la falta de acceso, la reprobación y la deserción escolar, el atraso escolar demuestra la magnitud de esta desigualdad. Ese desfase se mide por la tasa de distorsión edad/serie, lo cual es el número de estudiantes con dos años o más de atraso en relación a la edad ideal para asistir el nivel de enseñanza correspondiente en la escuela. Para los estudiantes negros, esta tasa fue del 21,1%; para los estudiantes blancos, fue del 11,3%.⁸ **Elaborado por el Instituto Unibanco con base en informaciones del Censo Escolar 2018, INEP.**



Si se observa la proficiencia, la diferencia permanece. Los estudiantes negros obtuvieron un promedio de 256 puntos en el Sistema de Evaluación de la Educación Básica (Saeb), mientras que los estudiantes blancos obtuvieron 270 puntos.⁹ **Elaborado por el Instituto Unibanco a partir de información del Saeb 2017, INEP**



Las calificaciones de Lengua Portuguesa y Matemáticas de Saeb varían de 0 a 500 puntos. Con el fin de comparar las asignaturas y saber si los estudiantes lograron un buen nivel de aprendizaje, es posible analizar la distribución de los estudiantes en relación con los estándares de rendimiento de las pruebas. En la escala Saeb, los estándares son: por debajo de lo básico, básico, adecuado y avanzado. Ser blanco o negro no debe ser una condición para un mejor o peor rendimiento. A pesar de ello, el 44,9% de los estudiantes negros estaban por debajo del nivel básico en portugués, mientras que este porcentaje fue del 33,5% entre los blancos¹⁰ Elaborado por el Instituto Unibanco a partir de información del Saeb 2017, INEP, por ejemplo.



Con todo esto, sólo el 38,9% de los estudiantes negros terminaron la escuela secundaria a la edad esperada (19 años). Entre los estudiantes blancos, el porcentaje es del 53,9%¹¹ Encuesta nacional por muestreo de hogares - Pnad, IBGE. Disponible en: <<https://educacaoemnumeros.observatoriodeeducacao.org.br>>. Acceso: 10 oct. 2019..

No es posible enfrentar un problema estructural de este tipo sin una estrategia, traducida en un plan consciente, consistente y sistémico que avance a medida que supera los problemas anteriores. En otras palabras, la gestión, en opinión del Instituto Unibanco, es una condición necesaria, aunque no suficiente, para promover el salto de calidad que Brasil necesita dar en la educación, buscando combatir la desigualdad con la cual el país convive.

Gestión es un concepto en disputa, que asume diferentes significados dependiendo de la perspectiva adoptada¹² OLIVEIRA; MENEZES, 2018.. En nuestra opinión, "la gestión es un proceso que organiza y moviliza esfuerzos para que se alcance un objetivo determinado".

Por lo tanto, su importancia es estructuradora. "Sin organización, articulación y movilización en torno a objetivos comunes, ¿cómo podemos saber adónde queremos ir y hacer un seguimiento si lo estamos logrando? La gestión aporta intención a los esfuerzos y dirección planificada para el cambio"¹³ INSTITUTO UNIBANCO, 2019.

Para el Instituto Unibanco, el principal factor impulsor, ya verificado en experiencias internacionales, es el fortalecimiento de una cultura para el avance de la educación. "Muchas veces, no es fácil reconocer que lo que se ha practicado durante años puede no ser lo mejor para los estudiantes y que se necesitan mejoras. Los programas que ignoren el desafío de aprender cosas nuevas y la importancia de la integración entre instancias para analizar la implementación de políticas públicas no tendrán éxito. Es esencial que el entorno sea propicio para la construcción colectiva del conocimiento, valorando la diversidad de perspectivas y los procesos de toma de decisiones deliberativas"¹⁴ Ibidem..

Así, el modelo de gestión recomendado por Instituto Unibanco se centra en la búsqueda intencionada y consecuente de mejores resultados educativos y también en asegurar las condiciones para el Avance Continuo. Esta perspectiva se estructura en tres pilares.

La primera es no perder de vista el foco en el desarrollo diario de los estudiantes, liberando tiempo de la gestión para dedicarlo a la planificación de la enseñanza y a la adopción de otras prácticas con mayor potencial para impactar positivamente a los niños y jóvenes.

Por lo tanto, en el centro del proceso educativo debe estar el desarrollo integral de los estudiantes. "Por desarrollo integral entendemos aquel que permite experiencias de aprendizaje capaces de preparar a los jóvenes para la vida adulta, actuando en múltiples dimensiones: física, intelectual, social, emocional y simbólica. Es por esto que la energía y los esfuerzos de las escuelas y las redes educativas deben ser canalizados"¹⁵ INSTITUTO UNIBANCO, 2019..

También es esencial mantener una actitud abierta y analítica hacia la práctica y considerar críticamente lo que se está haciendo. "Aprender a hacer las cosas de manera diferente

requiere estudiar, intercambiar y experimentar. Cuando una nueva práctica resulta exitosa, es esencial tener disciplina para registrarla y difundirla. Estas son actitudes de aprendizaje constante de la práctica que forman el segundo pilar del Avance Continuo"¹⁶ Ibidem..

Los demás órganos que componen la red, las secretarías y las regiones, son responsables de crear una red de directrices, normas y apoyo, que deben tener coherencia interna para funcionar. "La corresponsabilidad significa hacer su parte de la manera más efectiva posible."¹⁷ Ibidem.

Con la práctica de los gestores de las diferentes instancias apoyadas por estos pilares, el Instituto Unibanco pretende influir en las formas de hacer y, posteriormente, en la cultura de gestión, punto esencial para combatir la discriminación que mantiene los resultados desiguales antes mencionados. Sin el reconocimiento del racismo, por ejemplo, y sin el antirracismo como un valor compartido entre estos actores, será muy difícil avanzar hacia la equidad.

Esto significa que probablemente, la adquisición y aplicación de conocimientos sobre prácticas pedagógicas variadas, que puedan aplicarse en las diversas necesidades de los estudiantes, enfrentará desigualdades de orden racial pero no lo suficiente. Es necesario influir en la realidad a partir de las características de identidad, reconociéndolas, valorándolas, luchando contra todo lo que las somete.

Por ello, Instituto Unibanco considera que, para ser verdaderamente eficaz, la gestión educativa (de las redes, de la escuela y de la propia sala de aula) debe tener en cuenta la diversidad y las desigualdades estructurales e históricas que conforman la escuela y el sistema educativo en su conjunto. Y sólo con una mirada cuidadosa a los procesos que producen las desigualdades puede el gestor ofrecer condiciones justas de desarrollo a sus estudiantes.

Para promover esta visión, es esencial estimular el cambio cultural, garantizar el respeto de los valores y basar las acciones en ellos. Uno de estos valores es tener grandes expectativas

para todos. "Dado que el derecho a la educación es universal, los educadores y administradores deben creer realmente en el potencial que todos los estudiantes traen consigo y actuar de manera que se les garanticen las condiciones para su desarrollo indiscriminado. Además, es necesario abordar las desigualdades como un punto de atención dentro de la escuela, para que podamos promover realmente la justicia escolar."¹⁸ INSTITUTO UNIBANCO, 2019.

Para que se produzca ese movimiento, se necesitan esfuerzos diferenciados en todas las escuelas. En cada aula, por ejemplo, es posible identificar a los alumnos con más dificultad en determinadas asignaturas y con calificaciones apropiadas y excelentes en muchas otras. La escuela necesita lidiar con estas situaciones, buscando alternativas enfocadas y específicas para que este estudiante supere estos retos.

En este contexto, una de las barreras culturales que lo impiden es la de la reprobación. Prevenir que el estudiante sea promovido al siguiente grado debido a dos o tres notas rojas, siendo que le está yendo bien en las otras 15 materias, probablemente no sea la decisión correcta. Al mismo tiempo, es necesario, sí, esperar que mejore el rendimiento en las materias que no lograron el resultado esperado.

Las escuelas que trabajan muy bien buscan alternativas, trabajan más por proyectos o empiezan a trabajar de una manera más interdisciplinaria, pero no porque técnicamente sea superior, sino porque se crean entornos en los que los profesores de diferentes disciplinas valoran y trabajan para ayudar a superar estas dificultades específicas.

Otro valor esencial es la diversidad. "Acoger la diversidad cultural, identitaria y de pensamiento es democrático, inclusivo y poderoso para diseñar mejores soluciones. No hay que paralizarse ante las diferencias y los desacuerdos, sino más bien utilizarlos como fuerzas de creación. Para ello, entendemos que es necesario reconocer al otro para poder identificar la existencia de diferentes perspectivas culturales, aceptar estas diferencias y coordinarlas. Se debe considerar la heterogeneidad. Vale la pena decir que el ideal de progreso en la educación se extiende a todos los estudiantes, independientemente de su raza, género y entorno socioeconómico. Puesto que la educación es un derecho humano,

nadie puede quedarse atrás. La equidad es un valor inalienable que hay que buscar"¹⁹
Ibidem..

De esta manera, no dejar a nadie atrás implica creer que todos tienen potencia y, en consecuencia, es esencial reconocer y valorar las identidades y las diferencias. Sólo de esta manera se enfrentarán las posturas discriminatorias y excluyentes, ya naturalizadas por la sociedad.

Un paso esencial para ello es reconocer la diversidad como una variable clave y producir una lógica de política social a partir de este reconocimiento. Pero no es suficiente. La escuela pública también necesita producir una agenda en la que este reconocimiento sea positivo, en la que la diversidad asuma la centralidad de la política educativa brasileña. Por lo tanto, es necesario producir una acción afirmativa, pero una acción afirmativa continua en el proceso.

Por lo tanto, sólo sobre la base de valores de altas expectativas para todos y la valorización de la equidad, la gestión de la educación pública podrá verificar, en todo momento, en qué medida está aumentando o no la desigualdad. Esta es la única manera de entender si un bien público se está desviando del vector productivo, lo que significa alcanzar la excelencia con equidad. Esta es la vocación esencial de la escuela pública, producir excelencia con equidad, es lo que la valora, lo que crea responsabilidad pública con los directores, con los profesores, con la comunidad escolar y con la sociedad en su conjunto. Y esta vocación sólo puede ser puesta en práctica por las escuelas públicas, republicanas y seculares.



III

Gestión para la equidad: promoción y búsqueda de soluciones

“La eficiencia requiere el mejor uso posible de los recursos para que se pueda

hacer más. La eficacia se refiere al logro de lo que se ha propuesto, por ejemplo, tener clases, estudiantes presentes, servicios prestados. Pero no basta con que los servicios se presten si no mejoran la vida de los ciudadanos, y a eso se refiere el principio de eficacia. La efectividad en la educación se produce cuando mejoramos los resultados de acceso, permanencia, aprendizaje y desarrollo integral.

Además, el hecho de que la administración pública esté impulsada por la promoción del bien común aporta matices a la aplicación de los principios de eficiencia, eficacia y efectividad, que deben combinarse con los valores de equidad y justicia. En la gestión pública, no se puede `obtener mejores resultados' si esto significa mantener o generar desigualdades sociales.”²⁰ INSTITUTO UNIBANCO, 2019.

En esta perspectiva, hoy en día la gestión educativa en Brasil necesita seguir avanzando para encontrar caminos que conduzcan a la eficacia y a la mejora de los resultados educativos, al mismo tiempo que enfrenten y reduzcan las desigualdades.

Con 17 años de vigencia de la Ley nº 10.639/03, tenemos una generación de personas que pasaron por la escuela, de Educación Infantil hasta el Bachillerato, bajo un nuevo paradigma, que, aunque existente, aún tiene que vencer muchos desafíos para materializarse. La baja institucionalidad de este marco legal y sus respectivas directrices sigue siendo un obstáculo al que se enfrentan las escuelas hoy en día.

En este sentido, es necesario y urgente apoyar las prácticas de gestión escolar orientadas a reducir las desigualdades raciales y a valorizar la diversidad, ya que la investigación sobre la educación para las relaciones étnico-raciales indica que hay una baja participación de los gestores en las acciones relacionadas con este tema²¹ GOMES; JESUS, 2013., lo que

genera fragilidad en la implementación de marcos legales para la educación de las relaciones étnico-raciales en los establecimientos educativos. También está cada vez más presente en la narrativa de los movimientos sociales y de los investigadores que trabajan con este tema el argumento de que no basta con reconocer la existencia del racismo y llevar a cabo actividades específicas y aisladas sobre la cultura y la historia africana y afrobrasileña. Esta discusión debe organizar el proyecto político pedagógico de la escuela.

Para ello, en los últimos cinco años, Instituto Unibanco ha invertido en el diálogo con organizaciones de la sociedad civil que tienen legitimidad y acciones articuladas para abordar las desigualdades raciales presentes en el contexto escolar, buscando promover y garantizar los derechos de todos y cada uno, como se explica a lo largo de este texto.

En el marco de esta articulación, como estrategia de intervención institucional, lanzamos, en asociación con Baobá - Fondo para la Equidad Racial y la Universidad Federal de São Carlos (UFSCar), dos ediciones de **Solicitud de Propuestas para la Gestión Escolar por la Equidad - Juventud Negra** para escuelas públicas y organizaciones sociales de todo el país, con el objetivo de contribuir al desarrollo e implementación de prácticas que inspiren la gestión escolar en el tema de las relaciones étnico-raciales. Es importante recalcar que, además de la asociación mencionada anteriormente, hemos dialogado con otros agentes importantes en este debate²² Instituto Unibanco también dialoga, apoya e implementa acciones en colaboración con: Ação Educativa, Associação Brasileira de Pesquisadores Negros(a), Instituto Maria e João Aleixo y Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades..

La Licitación para la Equidad de la Gestión Escolar - Juventud Negra ya ha seleccionado, en total, 20 proyectos de regiones de todo el país en dos ediciones (2014/2015 y 2016/2017). Las escuelas, junto con organizaciones de la sociedad civil, propusieron acciones de sensibilización, formación de profesionales de la educación, cambio del currículo de estudio, movilización de la comunidad escolar, compromiso de los jóvenes, lucha contra las desigualdades educativas, valorización de la diversidad y reconocimiento de las contribuciones sociales, culturales, científicas y políticas de los diferentes grupos de la población en la formación de la sociedad civil brasileña.

Las experiencias de las dos licitaciones generaron lecciones que nos dan pistas sobre cómo actuar de manera más asertiva en el debate sobre la equidad racial en el ámbito de la gestión escolar, corroborando también lo que la literatura ya ha mostrado.

1) Las iniciativas indican formas de acción de las escuelas en la implementación del tema sin quitar la responsabilidad y la importancia de la articulación con otras esferas, como secretarías de Educación, universidades, consejos, movimientos sociales, etc. Hay elementos que dependen del compromiso de las escuelas, pero otros deben ser estructurados por la política educativa pública. La inversión en una política de formación docente orientada a las relaciones étnicas y raciales es esencial.

2) Los contextos de gestión escolar más afirmativos y democráticos permitieron la implementación de acciones más arraigadas y calificadas en relación con el debate racial. Sin embargo, estos contextos más inclusivos dependen en gran medida de los docentes y administradores con mayor repertorio y/o militancia en la agenda de las relaciones étnico-sociales, que a veces son poco frecuentes en el contexto escolar. Una educación antirracista requiere una acción diaria y directa para fortalecer el diálogo y combatir las prácticas culturales excluyentes dentro y fuera de la escuela. Debido a esto, ampliar el número de actores apropiados en las discusiones sobre las relaciones raciales (despersonalizando el debate) es una tarea más que necesaria.

3) Los contextos de gestión escolar más afirmativos y democráticos permitieron la implementación de acciones más arraigadas y calificadas en relación con el debate racial. Sin embargo, estos contextos más inclusivos dependen en gran medida de los docentes y administradores con mayor repertorio y/o militancia en la agenda de las relaciones étnico-sociales, que a veces son poco frecuentes en el contexto escolar. Una educación antirracista requiere una acción diaria y directa para fortalecer el diálogo y combatir las prácticas culturales excluyentes dentro y fuera de la escuela. Debido a esto, ampliar el número de actores apropiados en las discusiones sobre las relaciones raciales (despersonalizando el debate) es una tarea más que necesaria.

4) Al organizar propuestas pedagógicas, la institución debe establecer directrices para valorizar la diversidad y prevenir la discriminación étnico-racial y de género, así como

promover la integración de la participación y el conocimiento de las familias en los diferentes eventos escolares. Como sabemos, el significado atribuido a la educación tiende a aumentar cuando el alumno se reconoce en el contenido, en el formato de las actividades e incluso en las posibilidades de ocupación del espacio escolar.

Los aprendizajes compartidos no agotan las posibilidades, pero ya indican hasta qué punto la gestión escolar puede ser el vector para la construcción de un espacio escolar democrático y plural. Las escuelas públicas necesitan conocer la fuerza de la diversidad. Pero no sólo eso. Necesita comprometerse diariamente en el desarrollo de acciones dirigidas a reducir las desigualdades estructurales, produciendo una acción afirmativa continua en el proceso educativo.

| Referencias |

CARNEIRO, Sueli. **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil**. São Paulo: Selo Negro, 2011.

CARONE, I. & BENTO, M. A. S. (Orgs.). (2002). **Psicologia social do racismo**. Petrópolis: Vozes, 2014.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas. RBPAAE - v.27, n.1, p. 109-121, 2011.

HASENBALG, Carlos A. **Discriminação e desigualdades raciais no Brasil**. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

HASENBALG, Carlos A.; SILVA, Nelson do Valle. **Estrutura social, mobilidade e raça**. Rio de Janeiro: Vértice: Iuperj, 1988.

HENRIQUES, Ricardo. **Desigualdade racial no Brasil: evolução das condições de vida na década de 90**. Texto para discussão nº 807, IPEA. Rio de Janeiro, 2001.

INSTITUTO UNIBANCO. **Jovem de Futuro**: Conceitos, ações e teoria da mudança. 2019. No prelo.

GONZALEZ, Lélia; HASENBALG, Carlos. **Lugar de negro**. São Paulo: Marco Zero, 1982

OLIVEIRA; MENEZES. **Revisão de literatura**: o conceito de gestão escolar. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742018000300876>. Acesso: 31 de out. de 2019.

TODOS PELA EDUCAÇÃO; EDITORA MODERNA. **Anuário Brasileiro da Educação Básica 2019**. São Paulo, 2019.

RAMOS, A. G. **A Redução Sociológica. [1958]**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1996.