

Transformación del Aprendizaje en el México Rural:

Una Reflexión Personal
Richard F. Elmore
Facultad de Educación
Universidad de Harvard

En noviembre de 2010 pasé varios días en México. El foco de mi visita fue una iniciativa amplia dirigida a estudiantes de secundaria en comunidades rurales mexicanas – el Programa para la Mejora del Logro Educativo (PEMLE). PEMLE es la extensión de iniciativas previas que se remontan a 1996, inicialmente bajo el nombre de Posprimaria, posteriormente MAPCP (Metodología de Aprendizaje por Cuenta Propia), y ahora comúnmente llamada Comunidades de Aprendizaje.¹ El anfitrión de mi visita fue Santiago Rincón Gallardo, estudiante de doctorado de la Facultad de Educación de Harvard, miembro del grupo liderado por Gabriel Cámara Cervera que inicialmente diseñó y promovió la MAPCP, y actualmente involucrado en el desarrollo del PEMLE. Antes de mi visita, yo conocía tan sólo un bosquejo vago del trabajo que Santiago y sus colegas habían venido realizando, y no alcanzaba a apreciar con claridad las implicaciones de dicho trabajo para asuntos más amplios relacionados con la mejora en gran escala del aprendizaje. Me sentí atraído a este trabajo también a causa de un interés personal que he tenido por mucho tiempo en las condiciones del aprendizaje de los adolescentes, área en que, he argumentado con frecuencia, los fracasos de la escuela tradicional en la sociedad norteamericana son más evidentes y costosos, tanto para los jóvenes como para la sociedad en su conjunto.²

El desafío esencial que presenta el PEMLE es uno familiar en la complicada historia de la innovación educativa: Cómo llevar un modelo poderoso de aprendizaje, desarrollado por un grupo comprometido de educadores, de un número importante de sitios (alrededor de 400 escuelas) donde ha demostrado éxito con una red altamente comprometida de actores y trasladarlo a un número mucho mayor de sitios donde las condiciones pueden o no ser favorables para su éxito. En este caso, el PEMLE llevará el modelo pedagógico de Comunidades de Aprendizaje de unos cuantos cientos de escuelas con un nodo base de alrededor de 70 líderes a más de 7000 de las escuelas con los índices de aprovechamiento escolar más bajos en los 31 estados, y eventualmente a más de 30,000 escuelas con bajo aprovechamiento escolar, en un país con más de 130,000 escuelas. Las condiciones en que se espera que esta transformación ocurra son intimidantes. Aunque México es un país predominantemente urbanizado, con un tercio de su población en las tres ciudades más grandes, tiene una enorme cantidad de comunidades rurales muy pequeñas.³ Esta situación se agudiza por el hecho de que la pedagogía de Comunidades de Aprendizaje va, en su teoría y práctica básicas, a contrapelo de las prácticas tradicionales de la enseñanza y el aprendizaje, no sólo en México, sino en la mayoría de las escuelas en el mundo que atienden a los adolescentes. Sería difícil

¹ Gabriel Cámara Cervera, *Learning for Life in Mexican Rural Communities* (Consejo Nacional de Fomento Educativo, 2003).

² Richard Elmore, "Schooling Adolescents," en Richard Lerner y Laurence Steinberg (Eds), *Handbook of Adolescent Psychology*, Volume 2, Contextual Influences on Adolescent Development, 3rd Edition, New York: Wiley, 2009, pp. 193-227.

³ Santiago Rincón Gallardo, "Some Fundamental Aspects of the Program for the Improvement of Educational Achievement in Mexico," notas para visita a México de Richard Elmore, 2010.

imaginar un conjunto más intimidante de circunstancias para la transformación en gran escala del aprendizaje. Pero me estoy adelantando demasiado.

Aprendiendo sobre la Comunidad de Aprendizaje: El Profesor se convierte en alumno

En una mañana soleada de noviembre, me encontré sentado en una mesa sencilla sobre el piso empolvado de una pequeña escuela rural de dos salones, recibiendo tutoría en geometría por parte de María Cruz, una estudiante de trece años de edad de la pequeña comunidad de Santa Rosa, a cien kilómetros más o menos de la ciudad más cercana, Zacatecas, en la región central de México. María es una de doce estudiantes en su escuela. Me explicó, a través de nuestra intérprete, que el problema que había elegido para mí era uno “fácil”, porque no estaba segura de cuánto podría yo recordar de mi experiencia con geometría. Me presentó un círculo que tenía cuatro círculos más pequeños inscritos, y me preguntó cómo podría calcular el área al interior del círculo grande que no estaba cubierta por los cuatro círculos más pequeños, dado el radio de los círculos. Me dijo que me solicitaría “explicar los pasos” que yo iría siguiendo para resolver el problema, y explicar cada paso de mi trabajo. Cuando dije que comenzaría por calcular el área del círculo mayor, me preguntó, “¿por qué empezaría ahí, en lugar de con los círculos más pequeños?” A cada paso, mientras yo presentaba mi camino a lo largo del problema, ella me pedía defender mis decisiones y discutir alternativas. Eventualmente, después de mucha discusión, “resolví” el problema y, orgulloso, ofrecí mi respuesta. María asintió con cautela, y después dijo, “pero todavía no acabamos”. Señaló el símbolo π en mi fórmula para calcular el área del círculo, y me dijo, “¿podrías explicarme lo que significa el símbolo y de dónde viene?” Siguió una larga pausa, mientras en mi mente yo tropezaba intentando recorrer mi conocimiento de geometría. Dije en voz muy baja, “es un número, que vale como 3.14.” “No”, dijo ella con un tono un poco más insistente, “quiero que me digas de dónde *viene*.” En los siguientes diez minutos, me orientó a través de una discusión detallada de la derivación de π , incluyendo una prueba de por qué tiene un valor constante para todos los círculos. María había logrado, con el ingenio y la astucia de un maestro experto, encontrar un lugar en mi aprendizaje donde la memorización había sustituido la comprensión (si es que la comprensión había estado alguna vez presente) y me llevó a demostrar, bajo su guía, que yo sabía algo importante.

Mientras María y yo trabajábamos en mi problema, había estudiantes y adultos trabajando en parejas y en grupos pequeños a nuestro alrededor; a veces los adultos tomaban el rol de maestros, a veces, como en mi caso, tomaban el rol de estudiante, con estudiantes tomando el rol de maestros. Poco a poco se me fue ocurriendo que en este modelo las etiquetas de “estudiante” y “maestro” no hacían mucho sentido, lo cual explica por qué los participantes en este proceso se refieren a la persona que dirige el aprendizaje como “tutor”, sea este nominalmente un “estudiante” o un “maestro”. La idea básica aquí era mezclar los roles de maestro y estudiante de modo que el aprendizaje se convierte en propiedad común de todas las partes en el trabajo, y cualquiera que tenga el conocimiento que alguien más quizá no, se convierte en tutor, y cualquiera interesado en acceder a ese conocimiento se convierte en aprendiz. Después de que los estudiantes dominan un tema, ofrecen una demostración pública de su aprendizaje. Una estudiante en Santa Rosa dio una demostración de matemáticas la tarde de mi visita. La demostración comienza con una explicación del tema, y después continúa con una explicación de los pasos que siguió la estudiante para llegar a la solución, junto con una discusión del rol del tutor en el proceso de aprendizaje, y las desviaciones y callejones sin salida que la estudiante exploró para llegar a la solución. Después la demostración concluye con

preguntas de la audiencia, que incluye estudiantes, tutores adultos, y algunos miembros de la comunidad y padres de familia (algunos hombres de los cuales llegaron montados en caballos).

Éstas son, entonces, las prácticas centrales de la Comunidad de Aprendizaje: Los estudiantes eligen un proyecto de aprendizaje de entre una serie de materiales curriculares y comienzan una línea de exploración individual; tutores adultos, capacitados en una red de otros tutores y coordinadores de las redes, trabajan con los estudiantes en áreas en las que tienen dominio; los estudiantes preparan una respuesta formal al proyecto de estudio que han elegido y, una vez que dominan el tema, hacen una presentación en una exposición formal a sus compañeros, tutores, y padres de familia. Cuando desarrollan dominio en un área dada, los estudiantes juegan el rol de tutores de otros estudiantes que están explorando esa misma área. Los estudiantes aprenden tanto el contenido que estudian como la práctica de la tutoría. A lo largo del tiempo, el aprendizaje de estudiantes y tutores, junto con la capacitación que los tutores reciben en la red más amplia, se convierte en un fondo común de conocimiento disponible a tutores y estudiantes de otras escuelas en la red. El aprendizaje se regula a través de normas de dominio: “El contrato pedagógico entre maestro y estudiante es que el maestro ofrecerá sólo aquellos textos y temas de los que haya demostrado dominio, y el estudiante elegirá de entre éstos el que le interese.”⁴

Como aprendiz, con María Cruz como mi tutora, me encontré en una situación inusual. Era claro que estaba colaborando con alguien que había adquirido dominio de una práctica. Ella no dudaba en detenerme si yo pasaba de un paso del problema al otro para pedir clarificación de por qué había tomado alguna decisión particular. Su estilo era amable, respetuoso, pero sin mostrarse especialmente impresionada con mi conocimiento de geometría, y siempre atenta a algún área de debilidad lógica o terminología ambigua. Sus preguntas eran claras y altamente enfocadas. Ella no compartía mi entusiasmo por haber llegado a la respuesta “correcta”. Le interesaba más lo que yo no sabía, o aquello que no podía recuperar por completo de mi aprendizaje previo. Más importante aún, ella no me “enseñó” un método para resolver el problema, sino que me asesoró a través de un proceso de pensar sobre el problema, y diagnosticó una debilidad crítica en mi conocimiento previo. Me sentí en las manos de una experta.

Desde su origen, la Comunidad de Aprendizaje se basa en un modelo de redes sociales, más que en una jerarquía formal. El trabajo se ha enfocado principalmente en Telesecundarias, escuelas rurales muy pequeñas, como la de María, dispersas a lo largo de áreas aisladas de México. La idea original detrás de las Telesecundarias fue ofrecer acceso al currículo nacional de secundaria a estudiantes de comunidades rurales a través de lecciones televisadas y libros de texto distribuidos por el Estado. Las Telesecundarias son atendidas por graduados de licenciatura, la mayoría de los cuales no tiene una orientación formal hacia la enseñanza; sentados, los estudiantes observan la lección televisada y trabajan de manera independiente en las actividades de la lección con los libros de texto. La Comunidad de Aprendizaje se desarrolló en respuesta a la baja calidad de la práctica docente y el aprendizaje en Telesecundaria. La idea básica era una radical, que debe mucho a las enseñanzas de Iván Illich: Si hay escasez de maestros bien capacitados y con conocimientos amplios, entonces tiene sentido convertir a todos en maestros bien capacitados y con conocimientos amplios a través de ofrecer a todos acceso a un fondo común de conocimiento donde cada quién tiene la responsabilidad de ser tutor de alguien más. Esta aparente desatención a la distinción entre maestro y estudiante inquieta a muchos, pero es la idea central detrás de la práctica de la Comunidad de

⁴ Ibid.

Aprendizaje. La práctica se ha expandido a varios cientos de escuelas rurales desde 1996 hasta la fecha, a través del establecimiento de redes sociales, primero capacitando a los líderes de las redes, la gran mayoría de quienes han sido tutores en escuelas, quienes se encargan después de capacitar como tutores a actores locales. La estructura básica, siguiendo esta teoría pedagógica, es extremadamente sencilla: en la medida en que la gente gana experiencia con la práctica de la tutoría, obtiene responsabilidad adicional para llevar la práctica a otros. Hay actualmente alrededor de 400 líderes de redes que trabajan con 1000 tutores en 3000 escuelas. La práctica emula a la pedagogía mediante la modelación de la relación tutora, del modo en que María Cruz modeló la práctica conmigo.

¿Se puede “confiar” en los estudiantes para que manejen su propio aprendizaje? ¿No necesitan los adolescentes mayor dirección y disciplina que lo que ofrece el modelo de tutoría? ¿Cómo puede asegurarse que los estudiantes están aprendiendo lo “correcto” en un contexto donde las relaciones entre “maestro” y “estudiante” se mezclan deliberadamente? Cuando toda esta actividad de redes ocurre en cientos de comunidades rurales, ¿quién mide el impacto y la calidad general de la enseñanza y el aprendizaje? Estas y muchas otras preguntas emergen alrededor de la práctica. Lo que es notable sobre la red extendida de gente involucrada en esta práctica es que tienen respuestas relativamente directas a estas preguntas, y parecen haber tenido éxito en tratarlas de frente. A la pregunta de si se puede confiar a los estudiantes el manejo de su propio aprendizaje, responden que la elección de temas de estudio es la motivación fundamental para empeñarse en el aprendizaje, y que la elección que los estudiantes hacen toma forma en las relaciones personales que desarrollan con adultos y otros estudiantes. El propósito del aprendizaje, en este modelo, no es tanto “cubrir” el currículo. Más bien, se trata fundamentalmente de desarrollar las habilidades de investigación, diálogo y discurso que permiten tomar control del propio aprendizaje en el contexto de una comunidad de apoyo. La idea de que los adolescentes son inherentemente indisciplinados e incapaces de tomar decisiones sin el control y la guía detallada de los adultos es vista como una concepción equivocada por parte de los practicantes de la Comunidad de Aprendizaje. Los adolescentes actúan responsablemente, dicen, cuando se les otorga responsabilidad y cuando se les pide demostrar públicamente lo que han aprendido. La Comunidad de Aprendizaje voltea de cabeza la pregunta de si los estudiantes están aprendiendo lo “correcto”; los estudiantes eligen de entre los temas del currículo y los recursos tutoriales a los que tienen acceso; si no están haciendo las decisiones “correctas”, entonces los recursos deben cambiarse o expandirse. Las preguntas relativas a la calidad y el desempeño en la red social de tutores y estudiantes son fundamentalmente un asunto de rendición de cuentas lateral en el modelo de Comunidades de Aprendizaje. Los miembros se rinden cuentas entre sí por el aprendizaje que ocurre en la red a través del principio de dominio de los temas y las demostraciones públicas de lo aprendido; si estas relaciones se llevan a cabo de manera correcta, entonces el aprendizaje debe ser transparente y accesible a cualquiera que esté dispuesto a tomarse la molestia de investigar. Que este modelo de rendición de cuentas coincida con la política gubernamental es otro asunto, como veremos.

El problema de la gran escala

El gobierno mexicano tiene planes grandes para la Comunidad de Aprendizaje. Inicialmente el PEMLE expandirá la práctica de 400 a más de 7,000 y, eventualmente, con grados variados de intensidad, a más de 30,000 escuelas, muchas de las cuales tienen bajos niveles de aprovechamiento escolar. En el proceso, las prácticas de las redes se expandirán hacia el exterior desde el territorio familiar de las pequeñas escuelas secundarias rurales hacia un entorno más diverso de escuelas

urbanas y rurales. Más importante aún, con el PEMLE, la Comunidad de Aprendizaje estará moviéndose hacia fuera de la red de escuelas que voluntariamente han elegido adoptar la práctica y hacia un grupo de escuelas a las que se les solicita que adopten la práctica en virtud de su situación de bajo aprovechamiento. Cualquier estudioso serio de la mejora a gran escala diría, basado en experiencias existentes a través de contextos diversos, que la probabilidad de que pueda lograrse este cambio dramático en escala al tiempo que se asegura la integridad del modelo es muy pequeña. Tras varios días de interacción con gente involucrada en el PEMLE a todos los niveles, desde la Subsecretaría de Educación Básica, pasando por los gobiernos estatal y local, hasta el nivel de las redes y a nivel de escuela, me encontré cada vez más intrigado por el desafío que el PEMLE presenta.

Mi primer instinto es pensar que llevar a gran escala un modelo poderoso de práctica requiere una comprensión profunda de qué es lo que hace poderosa a la práctica en su forma original. Al hablar con líderes de las redes, tutores y estudiantes, llegué a un entendimiento de la Comunidad de Aprendizaje como la combinación de cuatro componentes básicos:

- (1) Un modelo pedagógico. Aprender la práctica es fundamental para que el modelo funcione y pueda adaptarse a una gran variedad de contextos en que tendrá que funcionar. A diferencia de muchas innovaciones educativas, la práctica aquí es benditamente simple. Ésta consiste en enseñar a la gente habilidades básicas de investigación, exponerlos a un cuerpo de conocimiento que pueden utilizar para dar forma a su práctica, y ofrecerles oportunidades amplias para practicar en la presencia de gente que tiene, aunque quizá mínimamente, mayor grado de avance que ellos. A este nivel, los problemas que se originen vendrán más probablemente de los prejuicios que los adultos traen consigo respecto a la educación de los adolescentes que del aprendizaje de la práctica. La experiencia inicial sugiere que una vez que los adultos prueban la tutoría, su resistencia tiende a debilitarse y sus preconcepciones sobre lo que los adolescentes son capaces de hacer cambia notablemente. El problema aquí consiste en cómo hacer que una gran cantidad de gente haga el trabajo en contextos en que pueda tanto apreciar lo que éste requiere en tanto práctica, como observar sus efectos en los estudiantes.
- (2) Una red de aprendices. En gran medida, la Comunidad de Aprendizaje ha crecido como práctica porque ha atraído a un número cada vez mayor de gente a un proyecto común de aprendizaje conectado a través de una red social. Las condiciones fundamentales que hacen posible el aprendizaje en esta red tienen dos vertientes: (1) la gente trabaja en relaciones cara a cara con otra gente que está, en alguna medida, más preparada que ella en lo que se refiere al trabajo que se ha de realizar, con la expectativa de que quien se capacita asumirá el mismo rol frente a otros; y (2) el conocimiento se moviliza a lo largo de la red a través de la confianza en un discurso público acerca del aprendizaje el cual, por su parte, refuerza la rendición de cuentas alrededor de la calidad entre los miembros de la red. La implicación aquí es obvia, pero un tanto aterradorante. El modelo no puede “burocratizarse” o “sistematizarse” en el modo usual en que los gobiernos tratan de llevar prácticas exitosas a gran escala; hacerlo, sin duda destruiría la práctica. El problema aquí es cómo construir el modelo de red social hacia fuera, a través de etapas sucesivas, construyendo redes auto-reproducibles basadas en relaciones de cara a cara y un discurso público común. La estrategia del PEMLE incluye la expansión a gran escala a través de la construcción de “nodos” – equipos colegiados distribuidos en todos los estados – que llevarán el trabajo hacia las escuelas. Esta idea es consistente con las prácticas centrales de la Comunidad de

Aprendizaje, pero la práctica específica al interior de estos nodos y los modos en que el trabajo se llevará a las escuelas están todavía poco especificados.

- (3) Una organización de investigación y desarrollo. Los éxitos que hasta el momento ha tenido la Comunidad de Aprendizaje se han construido sobre un fundamento más bien endeble de currículo y tecnología. El sistema de tutorial depende mucho aún de los materiales del modelo original de Telesecundaria, elaborados con un propósito enteramente diferente en una época completamente distinta. Los líderes de las redes están empezando a traer nuevos conocimientos y materiales a la red que vienen de su propia práctica y su propio aprendizaje, pero ese proceso requiere infraestructura y soporte para resolver no sólo los desafíos del crecimiento a gran escala, sino también los desafíos de seguirle el paso a las demandas de aprendices con proyectos de aprendizaje cada vez más ambiciosos. El gobierno nacional está embarcado en una estrategia ambiciosa para construir una red de fibra óptica a nivel nacional. La construcción de un sistema de redes de aprendices del tipo que el PEMLE requiere precipitará demandas de conexión directa entre escuelas e individuos que no esté mediada por estructuras burocráticas; asimismo, precipitará la demanda de materiales de aprendizaje y apoyo curricular de alta calidad. El PEMLE sería un entorno ideal para experimentar con varios modelos de acceso abierto (*open-access models*) para compartir materiales curriculares y proyectos de investigación a través de la red de escuelas, tutores y estudiantes. Si no se presta atención seria a la cantidad, calidad y accesibilidad de materiales curriculares de alta calidad, el PEMLE podría caer en la mediocridad.
- (4) Un movimiento social. Además de ser un modelo pedagógico, una red de aprendizaje, y un proyecto incipiente de investigación y desarrollo, la Comunidad de Aprendizaje es, en su núcleo, un movimiento social. Mis reuniones con líderes de las redes, tutores locales y estudiantes me recuerdan algunas de las organizaciones comunitarias más poderosas con quienes he colaborado en los Estados Unidos. La *Industrial Areas Foundation* viene pronto a mi mente. Lo que distingue a los movimientos sociales como fuerza de innovación social es que operan en maneras fundamentalmente distintas a las de las agencias públicas: Recaen en la afiliación de sus miembros con un propósito bien formado y articulado, más que en las estructuras burocráticas, para mantener unida a la organización. Trabajan a contrapelo de ciertos patrones fundamentales de cultura y práctica que pueden verse en organizaciones instituidas y gran parte de su reforzamiento viene de cambiar los valores y las prácticas de las instituciones establecidas. Lo que es todavía más importante, dependen de una narrativa común – una historia compartida acerca de quiénes son y hacia dónde van – para orientar su trabajo, más que de sistemas jerárquicos de control. Sin los rasgos más sobresalientes de la Comunidad de Aprendizaje como movimiento social, PEMLE se deformaría rápidamente para convertirse en otro “proyecto” burocrático más. Hasta ahora, se ha dado a la Comunidad de Aprendizaje un estatus de iniciativa cobijada al interior de la institución que le protege de ser incorporada en la estructura burocrática convencional. En la medida en que el trabajo crezca en visibilidad, la presión por incorporar la práctica en la institución crecerá también. El remedio para esta presión no será muy bien recibido al interior de las instituciones comunes: Parte de la narrativa del movimiento social tendrá que ser un pronunciamiento deliberado de las razones por las que el trabajo tiene que continuar desarrollándose a través de redes sociales más que a través de estructuras jerárquicas. A final de cuentas, el poder político de los movimientos sociales depende de su habilidad para utilizar su amplia base para movilizar apoyo a su misión y desviar la oposición.

Finalmente, la presión por aumentar significativamente la escala de las Comunidades de Aprendizaje a través del PEMLE viene de la toma de conciencia en el gobierno de que México enfrenta una crisis de calidad en sus escuelas. La introducción de un sistema nacional de evaluación ha centrado el debate público en asuntos de calidad de los maestros y desempeño de los estudiantes. El gobierno mexicano ha iniciado una serie de alianzas internacionales diseñadas para conectar su sistema educativo con conocimiento y experiencia alrededor de la mejora escolar. Actualmente el PEMLE tiene mucha visibilidad de México como una vía prometedora hacia la mejora significativa en la calidad del aprendizaje de estudiantes y maestros. Pero la atención puesta en las pruebas nacionales puede también causar daños irreparables al trabajo del PEMLE. Al igual que los Estados Unidos, México ha lanzado su programa nacional de evaluación sin considerar con profundidad qué es lo que de hecho miden las pruebas estandarizadas y si recompensar y castigar a las escuelas con base en sus puntajes en la prueba es una teoría defendible de mejora escolar. El éxito del PEMLE como estrategia de mejora requerirá una aproximación bien pensada hacia un tipo de evaluación que considere medidas de calidad al igual que mida el desempeño, que preste atención a los propósitos sociales y culturales del aprendizaje al igual que a sus propósitos instrumentales, y que muestre voluntad para someter la teoría de rendición de cuentas de premio y castigo a los mismos estándares de efectividad que otras teorías de rendición de cuentas y mejora.

Desde mi regreso de México, he pensado muchas veces en mi lección de geometría con María Cruz en Santa Rosa. Actualmente paso al menos dos, a veces tres, días por semana visitando salones en escuelas estadounidenses como parte de mi trabajo de mejora escolar. Desde mi lección con María, he visitado quizá entre cuarenta y cincuenta salones en diez escuelas, en su mayoría urbanas, en su mayoría de bajo aprovechamiento. La gente en estas escuelas trabaja duro. Ellos intentan hacer lo que creen que aquellos en posiciones de poder y autoridad quieren que hagan – sin importar si ellos piensan o no que eso es lo que hay que hacer. En los salones que visito, no puedo escuchar la voz de los estudiantes cuando hablan (no puedo recordar la última vez que escuché a un estudiante hablar claramente y con volumen suficiente para escucharle en un salón de clases estadounidense). Rutinariamente observo a maestros que hablan por encima de los estudiantes cuando los estudiantes intentan explicar lo que saben. Y rutinariamente escucho a los maestros terminando las frases de los estudiantes y “explicando” los ejercicios a los estudiantes antes de que éstos hayan tenido alguna oportunidad de hablar al respecto. Y rutinariamente veo las “Cosas para hacer ahora” en los pizarrones al frente de los salones que no tienen relación alguna con el contenido que se enseña en la clase ni explicación sobre la finalidad del trabajo. Veo tareas académicas que piden a los estudiantes llenar hojas con preguntas tomadas directamente de los exámenes estatales. Y veo a estudiantes que leen textos que han sido partidos en bloques discretos y empacados en libros de texto gruesos, en lugar de elegir qué leer y explicar por qué. Veo estudiantes que escriben párrafos sobre una fórmula que nunca más utilizarán una vez que haya respondido la pregunta del examen estatal. Y he observado maestros trabajando en equipo que hablan sobre evaluación de los estudiantes en términos de sus respuestas a preguntas específicas de los exámenes, sin referencia alguna al área de conocimiento que las preguntas buscan medir. María es mi acompañante contante en estos salones estos días. Ella me recuerda qué tanto nuestro trabajo, bien intencionado, está *deshabilitando* a toda una generación de estudiantes estadounidenses alrededor del trabajo fundamental de aprender a aprender.

Al observar estas cosas, que ahora se han vuelto la marca de la “práctica de mejora escolar” en las escuelas norteamericanas, María es una presencia vívida – su confianza y aplomo como tutora, su comentario irónico sobre mi dominio endeble del origen de *pi*, su relación con sus tutores y los

otros once estudiantes en su escuela, su voz fuerte, su mirada fija y su contacto visual al hablar con adultos, su silenciosa determinación y su callado gozo como aprendiz. Y pienso también en los orgullosos padres de familia, reunidos en el patio polvoriento de una pequeña escuela de dos salones en la mitad de la nada, con camionetas y caballos estacionados alrededor, escuchando a una de sus niñas hablar como una experta sobre un problema complejo de matemáticas, con orgullo y un tanto de incompreensión de que esto pueda estar pasando con su chiquilla. Cuando pienso en María, pienso “alguien tuvo la audacia de creer que esta niña de trece años podía tomar el control de su propio aprendizaje y alguien intentó encontrar cómo hacer eso posible, no sólo para María, sino para miles de jóvenes como ella y, más audazmente, para los adultos en quienes María busca orientación para su aprendizaje.” Es esto algo que en lo que vale la pena pensar.

Traducción: Santiago Rincón Gallardo