

CAPÍTULO 1

VISIÓN PANORÁMICA DE LA OBRA

Carlos Muñoz Izquierdo

Universidad Iberoamericana

México, D. F.



INTRODUCCIÓN

Durante los últimos años se han producido diversas investigaciones sobre la educación elemental en América Latina. Sin embargo, no ha sido posible determinar la validez de los resultados de muchas de ellas, pues no sólo se carece de evaluaciones formales sobre el alcance y significado de sus conclusiones, sino también de estudios comparativos y analíticos que permitan iniciar la reflexión sobre la calidad de las mismas.

Por lo anterior, recogemos en este libro cinco estudios que fueron elaborados con el propósito explícito de reflejar la situación en que se encuentran las investigaciones sobre diversos aspectos de la educación elemental en la Región. Estos estudios pretenden contribuir, por tanto, a la paulatina construcción de las síntesis de conocimientos que son necesarias, por una parte, para orientar los esfuerzos de los investigadores dedicados a esta disciplina; por otra, para generar la información que necesitan quienes diseñan, ejecutan y evalúan las políticas de que depende el desarrollo de la educación elemental en los diversos países del subcontinente.

El primer estudio que aquí se incluye se refiere a las investigaciones que se han propuesto escribir la historia de la educación primaria en la Región. El segundo analiza las investigaciones realizadas sobre la educación preescolar; dedica mayor atención a aquellas que se han interesado en los efectos que produce este nivel en la eficiencia de la educación primaria. El tercer estudio se refiere a las investigaciones sobre los factores y procesos que influyen en el acceso a la educación de nivel primario y en la permanencia en la misma. Considera, también, las investigaciones que han propuesto o evaluado estrategias encaminadas a incrementar la cobertura demográfica y la eficiencia terminal de esta educación. El cuarto estudio se ocupa, a su vez, de las investigaciones realizadas sobre la didáctica de la educación primaria. Su principal objetivo consiste en esclarecer las relaciones que puedan existir entre determinadas prácticas de los docentes y la efectividad educativa de las mismas. Por último, el quinto estudio se asoma a las escasas investigaciones que se han llevado a cabo con el objeto de detectar las relaciones entre la investigación educativa y la toma de decisiones relacionadas con el desarrollo de la educación. Su campo de interés está delimitado principalmente por las políticas relacionadas con la educación primaria.

Es importante señalar que estos estudios pudieron ser realizados en virtud de la información que durante varios años ha venido siendo analizada y sistematizada por la Red Latinoamericana de Información y Documentación en Educación (REDUC), a través de sus “Resúmenes Analíticos” y las microfichas que la Red distribuye entre los centros de investigación educativa que la integran. Son, pues, un resultado tangible de los esfuerzos que en forma sostenida ha realizado el Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación (CIDE, de Santiago de Chile) para difundir las investigaciones educativas que se realizan en la Región. Ese mismo Centro ha apoyado la publicación de esta obra, la cual fue producida en México por el Centro de Estudios Educativos, A.C.

En las páginas siguientes hacemos una breve reseña de los estudios que integran la obra. Esta reseña tiene por objeto ofrecer al lector una visión panorámica del contenido del libro, así como algunos comentarios que aportan información adicional sobre las investigaciones analizadas por los autores de los estudios que aquí publicamos.



I. REVISIÓN DE LAS INVESTIGACIONES SOBRE LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA

El capítulo 2 del libro, elaborado por Cecilia Braslavsky, tiene el propósito de analizar las investigaciones sobre la historia de la educación primaria en América Latina. El trabajo no se limita a estudiar los aspectos metodológicos de la historiografía relativa a su objeto de estudio, sino que también analiza las corrientes teóricas dentro de las que se han ubicado los historiadores de esta educación. Por tanto, el capítulo proporciona un marco referencial de mucha utilidad para proceder al análisis —que se hace en los capítulos subsecuentes del libro— de las investigaciones relacionadas con aspectos más específicos de la educación primaria que se imparte en la Región.

1. Tipología para el análisis de la historia de la educación básica en América Latina

En primer término, la autora desarrolla una tipología para clasificar los trabajos producidos por los historiadores de la educación latinoamericana, a través del lapso que abarca su estudio. La autora hace notar que los cambios observados en los estilos historiográficos predominantes, no implicaron la total sustitución de los tipos más antiguos por los más recientes, sino que estos últimos fueron integrando a los primeros y, además, los retroalimentaron progresivamente. Con esto, los estilos que poco a poco fueron emergiendo evitaron, en cierta medida, la extinción de aquellos que los habían precedido. La tipología propuesta distingue:

- la historia heroica
- el ensayo histórico
- la llamada historia “acontecimental”
- la historia “relacional”
- la historia temática.

A la primera categoría —historia heroica o “moralizadora”— corresponden los trabajos que recurren al pasado con el propósito de mantener en la memoria hechos altamente valorados por el historiador. Los datos son entonces seleccionados en una forma que Braslavsky considera alevo-sa. Este tipo de producción historiográfica parece haber prevalecido hasta 1970 en los estudios sobre la escuela primaria latinoamericana.

Los trabajos de la segunda categoría —ensayo histórico— se sitúan entre las apasionadas evocaciones de héroes (y antihéroes) que caracterizan a los clasificados en la categoría anterior, y las descripciones más objetivas de los hechos, que aparecen en las aportaciones de la historia “acontecimental”.

Así pues, los trabajos clasificados en la tercera categoría consisten en presentaciones de datos acerca de acontecimientos ideológicos, legales, institucionales, estadísticos o pedagógicos, en los que se pretende evitar las interpretaciones personales de los hechos.

La mayor parte de los estudios realizados a partir de 1970 corresponden a la cuarta categoría —historia “relacional”—. Los autores de los mismos reconocen tanto las limitaciones de la historia heroica como de la acontecimental. Están convencidos, por tanto, de la necesidad de construir una historia “total” de la humanidad. Al considerar que la educación es una pieza importante de

esa historia, los autores de los trabajos así clasificados buscan las relaciones existentes entre los fenómenos educativos y determinadas dimensiones de la “totalidad societal”. Esas dimensiones son seleccionadas *a priori* (por razones contextuales, ideológicas, teóricas o metodológicas), o son descubiertas (por inferencia) a partir de un amplio examen del comportamiento histórico de los fenómenos educativos.

Por último, la historia “temática” abarca, principalmente, los estudios que se proponen la construcción de una *historia transversal* de los fenómenos educativos, a partir de la elección de determinado campo de interés. El análisis de éste es enfocado a través de una metodología vinculada al desarrollo de otras ciencias sociales.

2. Periodos representados en la investigación sobre la educación primaria latinoamericana

En segundo término, el estudio de Braslavsky identifica seis periodos en que puede ser dividida la historia de la educación primaria en América Latina: 1) el de la inexistencia de un sistema de educación primaria; 2) el de la concepción del sistema; 3) el de la organización del mismo; 4) el de la expansión restringida de la matrícula; 5) el de la expansión ampliada de ésta, y 6) el de la masificación de la educación primaria.

3. Temas prioritarios de la historia contemporánea de la educación primaria

En tercer lugar, Braslavsky analiza la producción de los historiadores contemporáneos de la educación primaria latinoamericana, desde el punto de vista de los temas principales a que se han referido los trabajos de estos autores. Distingue cuatro ejes temáticos, cuya evolución obedece a un progresivo desplazamiento de las preocupaciones de los investigadores de la educación de este nivel. En un primer momento, estas preocupaciones giraban alrededor del acceso al sistema de educación primaria. Los problemas encontrados en el proceso de expansión desplazaron los intereses de los investigadores hacia las funciones sociales que cumple la educación primaria y hacia los conflictos y consensos existentes en torno a los problemas sociales de la educación. Posteriormente, estos intereses se fueron desplazando hacia el análisis más detallado de la vida cotidiana y de los procesos pedagógicos que ocurren al interior de las escuelas primarias.

4. Principales características de los estudios analizados

El artículo de Braslavsky se basa en 132 investigaciones. Con el objeto de ampliar esta información y apreciar más claramente las tendencias que han seguido los estudios en este campo, agregamos a las investigaciones analizadas por la autora, otras siete que fueron publicadas en México —y que nos parecen de especial importancia. Estos estudios son, en primer lugar, los tres volúmenes que hasta ahora ha publicado el doctor Ernesto Meneses sobre la Historia de la Educación en México.¹

¹ Cf. Meneses, Ernesto, *Tendencias Oficiales de la Educación en México (1821-1911)*, México, Editorial Porrúa, 1983; *Tendencias Oficiales de la Educación en México (1911-1934)*, México, CEE, 1985; y *Tendencias Oficiales de la Educación en México (1934-1964)*, México, CEE-UIA, 1988.



En segundo lugar, dos trabajos del doctor Pablo Latapí.² Finalmente, incluimos dos aportaciones del Centro de Estudios Educativos (CEE).³ Los trabajos del doctor Meneses corresponden principalmente a la corriente historiográfica acontecimental, con énfasis en la legislación educativa. Los del doctor Latapí pueden ser clasificados dentro de la corriente relacional, con énfasis político. Por último, los del CEE se ubican en la corriente relacional, con énfasis en la función social de la educación.

Al sistematizar los datos contenidos en las fichas que Braslavsky proporciona al final de su trabajo generamos, en primer lugar, un perfil descriptivo de las investigaciones en que se basó la autora (incluyendo las adiciones arriba mencionadas); en segundo lugar obtuvimos algunas relaciones entre diversas características de esos estudios.

Perfil de las investigaciones

El 60% de los estudios fueron publicados entre 1975 y 1984; el 25% aparecieron entre 1970 y 1974; y el 15% restante corresponden al bienio 1985-1986. También se puede apreciar, al dividir las fechas de publicación en dos periodos de duración semejantes, que el 43% de los estudios aparecieron entre 1970 y 1977, en tanto que una proporción mayor (el 57%) se publicaron entre 1978 y 1986 (esto puede atribuirse a una mayor facilidad para localizar las investigaciones más recientes).

Según las etapas históricas a que se refieren los estudios, se puede observar la distribución de los mismos tanto desde el punto de vista de la etapa más remota que abarcaron los autores, como desde el de la etapa más reciente que fue estudiada. De acuerdo con la etapa a que corresponde la parte inicial de los estudios, se aprecia que el 58% de éstos empiezan estudiando las tres etapas más remotas de la historia de la educación primaria (es decir, la de la inexistencia del sistema de educación primaria, la de la concepción del sistema y la de la organización del mismo). El 42% de los estudios principian refiriéndose a las tres etapas más recientes (la de la expansión restringida de la educación primaria, la de la expansión ampliada, y la de la masificación de la misma). Por otra parte, de acuerdo con la etapa histórica en que terminan los estudios, se observa que el 25% de las investigaciones finalizan en las tres primeras etapas aludidas, en tanto que el 75% de las mismas terminan en las tres etapas más recientes; esto indica obviamente un especial interés por abarcar las épocas más próximas.

Al considerar los países cuya historia es estudiada en las investigaciones analizadas, se aprecia una mayor representación de los estudios referidos a los países más grandes. En efecto, 43 estudios se refieren a México, 32 a Argentina, 15 a Brasil y 10 a Chile. Otros 7 son sobre Cuba, 6 sobre Colombia y 5 sobre Venezuela. A Perú, Uruguay y Puerto Rico les corresponden dos estudios por país. Sólo un estudio se refiere a Paraguay y otro más a Guatemala (13 investigaciones más son de alcance regional o internacional). Probablemente en esta desigual distribución de los países no sólo influyeron las diferencias existentes entre las cantidades de investigaciones que

² Latapí, Pablo, *Análisis de un Sexenio Educativo (1970-1976)*, México, Editorial Nueva Imagen, 1980; y *Política Educativa y Valores Nacionales*, México, Editorial Nueva Imagen, 1979.

³ Latapí, Pablo *et al.*, *Diagnóstico Educativo Nacional*, México, CEE, 1964; y Muñoz Izquierdo, Carlos, "Análisis de las Políticas Educativas: El caso de México (1930-1980)", en G. González Rivera y C. Torres (editores), *Sociología de la Educación: Corrientes Contemporáneas*, México, CEE, 1981.



en ellos se realizan, sino también la mayor facilidad para localizar estudios elaborados en los países de mayor tamaño (en virtud de la disponibilidad, en estos países, de mayores recursos para difundir las investigaciones que en ellos se llevan a cabo).

De acuerdo con la tipología historiográfica propuesta por Braslavsky, se observa una importante inclinación hacia las historias relacional y acontecimental (46% y 33%, respectivamente). El 7% de los estudios fueron clasificados como temáticos, el 3% como ensayos históricos, y sólo el 1% corresponde a la historia heroica.

Por otra parte, al analizar los temas de los estudios, se aprecia una fuerte preferencia por asuntos relacionados con el acceso a la educación primaria y la permanencia en la misma (35% de las investigaciones); en segundo lugar se encuentran los estudios relacionados con la función social de la educación (25%); en tercer lugar están las investigaciones interesadas en estudiar los procesos pedagógicos de la educación primaria (19%); siguen las investigaciones referidas al estudio de los conflictos y consensos inherentes al desarrollo de la educación de este nivel (14%); finalmente, aparecen las investigaciones interesadas en el estudio de la vida cotidiana de las escuelas (que representa el 7% de los estudios analizados).

Relaciones entre diversas características de los estudios

En siete de los países incluidos en el artículo de Braslavsky (Argentina, México, Brasil, Venezuela, Colombia, Paraguay y Guatemala) tienen un mayor peso los estudios que, al iniciar la investigación, se refieren a los tres periodos más remotos de la historia de la educación primaria. En cambio, en tres países (Cuba, Chile y Puerto Rico) aparece un mayor número de investigaciones cuya cobertura temporal se inicia en los tres periodos más recientes de dicha historia. En dos países más (Perú y Uruguay) la proporción de ambos tipos de estudios es la misma.

Por otro lado, en todos los países analizados es mayor el número de estudios que, al terminar la investigación, incluyen los tres periodos más próximos de la historia educativa (México: 32 estudios; Argentina: 22; Brasil: 9; Chile: 8; Cuba: 6; Colombia: 4; Venezuela: 3; Perú, Puerto Rico y Uruguay: 1).

De acuerdo con la tipología historiográfica a que corresponden las investigaciones, se registra en cinco países un mayor número de estudios que corresponden a la historia acontecimental (Argentina, Brasil, Chile, Venezuela y Paraguay). En otros dos (Colombia y Uruguay) son relativamente más numerosos los estudios correspondientes a la historia temática. Por último, en Cuba y México predominan las investigaciones que corresponden a la historia relacional, lo que se puede atribuir al creciente interés que, en estos dos países, han tenido los especialistas en diversas ciencias sociales por estudiar la educación desde marcos conceptuales originados en sus respectivas disciplinas.

Los temas más frecuentemente abordados en las investigaciones realizadas también varían entre los países estudiados. Por ejemplo: en Argentina, Venezuela y Chile predominan los asuntos relacionados con el acceso a la educación primaria y con la permanencia en la misma. En Brasil, Cuba y México son más frecuentes los estudios que se ocupan de la función social de la educación (en el caso de Brasil, se registra el mismo número de estudios que se ocupan de los problemas de acceso/permanencia, de la función social y de la vida cotidiana de las escuelas). En Colombia, predominan las investigaciones centradas en los procesos pedagógicos de la educación primaria.



Asimismo, se advierte una clara correlación entre los temas de las investigaciones y los tipos de historia a que corresponden las mismas: las investigaciones sobre el acceso y permanencia corresponden mayoritariamente a la historia acontecimental; las que se interesan en los procesos pedagógicos se concentran en el tipo de historia temática; y las que se interesan en la función social de la escuela corresponden, principalmente, al tipo de historia relacional.

Por otra parte, al considerar la fecha de publicación de los estudios como variable independiente (para indagar si se están manifestando algunas tendencias a través del periodo a que se refieren las investigaciones analizadas por Braslavsky), no se observan cambios en los temas predominantes (un solo tema —problemas de acceso y permanencia— es analizado con mayor frecuencia a lo largo de todo el periodo). Donde se detectan cambios es en los tipos de historia más frecuentemente preferidos: aumenta la frecuencia de las investigaciones correspondientes a la historia relacional y a la historia temática, en tanto que disminuye la de las que corresponden a la historia acontecimental (la historia heroica y la ensayística tienen una representación muy limitada a través del periodo considerado).

5. Conclusión

La tipología historiográfica, la periodización y la identificación de los ejes temáticos que aquí hemos resumido, proporcionan a Braslavsky el marco de referencia a partir del cual analiza un importante número de investigaciones sobre la educación primaria de la Región. El resultado del análisis no sólo es de interés para los especialistas en temas históricos. Por su carácter panorámico, resulta particularmente útil para introducir al lector en el conocimiento del estado del arte de las investigaciones sobre la educación primaria en América Latina.

II. REVISIÓN DE LA EDUCACIÓN PARVULARIA O EDUCACIÓN INICIAL

1. Introducción

El capítulo 3 del libro fue elaborado por Rosario Correa con las siguientes finalidades: a) esclarecer los objetivos perseguidos por los diversos programas de educación preescolar que han sido instrumentados en América Latina; b) averiguar si estos programas han demostrado tener alguna capacidad para neutralizar los efectos que la pobreza produce en las características físicas, cognitivas, emocionales y sociales con las que la población de la Región inicia su desarrollo (o si, por el contrario, la pobreza neutraliza los efectos potenciales de dichos programas); c) sistematizar las relaciones que se han encontrado entre la participación de los niños en programas de educación preescolar, y el posterior desempeño de éstos en la educación primaria; y d) deducir de diversos estudios realizados sobre el tema las características que deberían reunir los programas de preescolar, para ser capaces de contribuir a mejorar las condiciones de vida de la población escolar de los países de la Región.

2. Objetivos de la educación preescolar

La revisión de los estudios sobre el tema permite identificar dos puntos de vista distintos sobre los objetivos que deben alcanzar los programas de educación preescolar. Algunos autores subrayan la función instrumental que esta educación debe cumplir como antecedente de la educación primaria. Otros, en cambio, opinan que la educación preescolar es intrínsecamente valiosa, ya que debe contribuir al desarrollo de potencialidades para que el niño interactúe dinámicamente con su entorno.

Entre los investigadores que han expresado este segundo punto de vista, hay algunos que dudan del valor que puede tener preparar a los niños para una escuela primaria como la de hoy, dada la lejanía de ésta con respecto a las necesidades y características de las poblaciones pertenecientes a los sectores populares de la Región. Ellos sostienen, en cambio, que la educación preescolar debe desarrollar el conjunto de habilidades que son necesarias para que los niños puedan desenvolverse de manera crítica y transformadora, en sociedades tan desiguales y competitivas como las de los países de América Latina y el Caribe.

3. Problemas metodológicos

La revisión de la literatura sobre este tema exigió enfrentar diversos problemas metodológicos. Por un lado, la autora reporta que sólo algunos programas han sido evaluados mediante diseños que permitan comparaciones confiables y generalizables. Otros se basan en diferentes variables dependientes, o utilizan instrumentos de dudosa validez o escasa relevancia (puesto que no permiten investigar los procesos a través de los cuales los niños obtienen determinados resultados).

4. Efectos de los programas de educación preescolar

Aunque la información disponible es relativamente escasa, se puede afirmar que los programas de estimulación temprana (que en algunos países recibe el nombre de educación inicial) influyen en el desarrollo del lenguaje, la atención y la discriminación de los niños. Sin embargo, también se ha observado que estos programas sólo son eficaces en el largo plazo, cuando los infantes tienen acceso posteriormente a la educación preescolar.

Por otra parte, se ha reportado que los programas de educación preescolar (dirigidos a poblaciones de tres a cinco años de edad) generan efectos positivos en la maduración de los niños (especialmente entre los sectores sociales menos favorecidos). Además, se ha advertido que la intensidad de estos efectos depende de la calidad de la atención recibida por los niños en los diferentes programas que ofrecen esta educación.

Se dispone también de algunas evaluaciones de los efectos que genera la educación preescolar en la forma en que posteriormente se desempeñan los niños en las escuelas primarias. Estas evaluaciones coinciden en que dichos efectos son más tangibles en los niños pertenecientes al sector social “medio-bajo”. Asimismo, se ha observado que —en todos los sectores sociales— el clima afectivo de la educación preescolar influye positivamente en el desarrollo de los niños.

Sin embargo, se debe advertir que las afirmaciones hechas por la autora con el objeto de presentar en forma sintetizada los hallazgos de las investigaciones realizadas en este campo, fueron



extraídas de los resultados de diversas investigaciones aisladas las cuales, como la misma autora hace notar, son difícilmente comparables, ya que persiguen diversos objetivos, manejan diferentes variables, se basan en diversos diseños y, por tanto, siguen diferentes metodologías. Por ello es necesario mencionar que, si se examinan con cierto detalle los datos que aparecen en los cuadros anexos al artículo que estamos reseñando, se puede apreciar que las conclusiones de varios de los estudios ahí analizados son, en varias ocasiones, claramente contradictorias.

Por ejemplo, en relación con los efectos de la educación preescolar en el rendimiento obtenido por los niños en el primer grado de primaria (o en ciertos indicadores del desarrollo y la madurez del sujeto), se reportan los resultados de varios estudios que no encontraron evidencia de que aquella educación haya tenido algún efecto significativo en la primaria (por lo que esta variable no fue capaz de contrarrestar diversas desventajas ocasionadas por las desigualdades sociales); otros encontraron efectos sólo en niños de determinado nivel socioeconómico; otros más observaron que los efectos generados sólo fueron estables cuando los niños reunían ciertas características sociológicas y familiares, o cuando la educación preescolar duró más de un año. Sin embargo, también se reportan resultados de estudios que subrayan la utilidad de esta educación para contribuir al desarrollo de determinadas habilidades básicas.

Si los contrastes entre estas conclusiones no se atribuyen a diversos problemas metodológicos (tales como el deficiente control de variables o la aplicación de instrumentos inadecuados o irrelevantes), podemos extraer una conclusión evidente: los efectos de la educación preescolar e inicial dependen, precisamente, del modelo pedagógico, de la forma en que éste sea aplicado y de los recursos que utilice; y, finalmente, esos resultados dependerán de la relación que se establezca entre dicho modelo y las características de la población a la que esté dirigido. Esta conclusión, que podría parecer tautológica, es muy útil para quienes toman decisiones y para los que tengan interés en desarrollar programas educativos de este nivel. En efecto, dicha conclusión se puede interpretar como una respuesta afirmativa a quienes pregunten si la educación preescolar puede ser útil. Esta respuesta, sin embargo, debe ser matizada y debidamente ponderada, puesto que la utilidad potencial de cualquier programa de este nivel dependerá de todos los factores que recientemente hemos mencionado.

Por último, quisiéramos rescatar la advertencia que hace Rosario Correa después de exponer los hallazgos de su estudio: la responsabilidad de los éxitos o fracasos experimentados por los niños en la educación primaria, debe distribuirse entre los diferentes actores e instituciones participantes en el proceso educativo. La educación preescolar —y las diferentes conceptualizaciones de la misma— no es, evidentemente, el único factor determinante de los resultados mencionados. De ahí la importancia que tienen las investigaciones sobre otros aspectos de la educación básica que se analizan en los artículos que en esta obra acompañan al que estamos reseñando.

III. ESTRATEGIAS PARA MEJORAR EL ACCESO A LA EDUCACIÓN PRIMARIA Y LA PERMANENCIA EN LA MISMA

1. Marco teórico y alcance del estudio

En el capítulo 4 del libro, elaborado por Sonia Lavín y el autor de estas líneas, se analizan las investigaciones relacionadas con los factores determinantes de la satisfacción de la demanda social por educación primaria y con las estrategias encaminadas a mejorar la cobertura demográfica de la misma.

Es un hecho que —prácticamente en la totalidad de los países latinoamericanos— los déficits de escolarización que persisten en este nivel educativo son atribuibles en un mayor grado a problemas relacionados con la deserción escolar, que a factores referidos al hecho de no tener acceso a esta educación. Por eso fue necesario incluir en dicho capítulo, además del análisis de las investigaciones relacionadas con la posibilidad de ingresar a la educación primaria, el de las que estudian los factores determinantes del abandono prematuro de la misma (es decir, las que explican por qué los niños no permanecen inscritos en las escuelas hasta la conclusión de su educación en este nivel). Correlativamente, también fue necesario analizar en el mismo capítulo los estudios que proponen o evalúan estrategias encaminadas a mejorar la permanencia de los alumnos en el sistema escolar (por lo menos hasta que aquéllos concluyen el ciclo primario).

Es importante mencionar que al decidir que ese capítulo incluyera las investigaciones referidas a los factores y estrategias que influyen en la retención (o eficiencia terminal del sistema escolar), fue necesario ampliar significativamente el alcance del estudio. Esto no sólo fue atribuible al hecho de haber agregado una variable adicional a la que en principio nos habíamos propuesto investigar (es decir, el acceso a la escolaridad). En realidad, la amplitud de los objetivos del estudio fue ocasionada, principalmente, por el enfoque teórico del que partimos al diseñar la investigación.

Como consecuencia del enfoque adoptado, el diseño en que se basa nuestro estudio contrasta fuertemente con el de otro “estado del arte” (publicado recientemente dentro del marco del “Proyecto Bridges”) que también se ocupa de las investigaciones referidas al acceso a la escolaridad primaria y a las políticas encaminadas a elevar la retención escolar en este nivel educativo.⁴ Esa investigación sólo contempla al conjunto de factores sociales, económicos, culturales, demográficos y políticos que intervienen en la determinación de la probabilidad de ingresar a la educación primaria, y en la de no abandonar esta educación prematuramente.

En contraste con el diseño de ese “estado del arte”, el estudio que aparece en el capítulo 4 de este libro parte de un marco teórico que ³además de considerar los estudios sobre los efectos de los factores de carácter extraescolar que intervienen en la determinación de las probabilidades de iniciar y terminar este ciclo educativo— incorpora las investigaciones que se ocupan de la calidad y eficiencia de la educación que se imparte en dicho ciclo. Entre éstas se encuentran, principalmente, las que estudian los procesos de enseñanza-aprendizaje que ocurren al interior del aula.

⁴ Cf. Anderson, Mary B., *Improving Access to Schooling in the Third World: An Overview*, Boston, Harvard Institute for International Development, Bridges Research Report Series, No. 1, march 1988.

La razón principal por la que decidimos incluir el análisis de las investigaciones arriba mencionadas consiste en que, a partir de una investigación realizada en 1979,⁵ hemos venido acumulando evidencias de que la deserción escolar no es un mero evento condicionado por factores que se encuentran fuera del control de los administradores de los sistemas escolares, sino que en realidad es el producto de un *proceso* muy complejo, en el que, intervienen, dinámicamente, diversas variables. El fenómeno que produce un efecto más inmediato en la deserción es el “atraso escolar”, que se manifiesta en un menor avance académico de ciertos alumnos con respecto al que logran, en promedio, todos los sujetos que cursan el mismo grado; o bien, en la falta de correspondencia entre las edades de determinados estudiantes y la edad modal de todos los que están inscritos en el grado escolar que aquéllos están cursando —en el sentido de que esta última es inferior a la de los estudiantes atrasados.

A su vez, los atrasos escolares son atribuidos a diversos factores. Desde luego, entre éstos se encuentra la *interferencia* de los fenómenos externos al sistema escolar que analiza el “estado del arte” arriba citado. Sin embargo, también se han registrado las influencias de un conjunto de fenómenos de otra naturaleza; en primer término, los atrasos escolares previamente acumulados; en seguida aparecen diversas actitudes, conductas y prácticas de los docentes y de los alumnos; por último, las normas, criterios y procedimientos (de evaluación, entre otros) que implantan los administradores escolares.

Como es fácil apreciar ³en contraste con lo que sucede con los factores extraescolares—, muchos de estos fenómenos sí son controlables por los administradores de la educación. Esta observación tiene, por tanto, importantes implicaciones para la planeación de estos sistemas: los coeficientes de satisfacción de la demanda escolar no sólo aumentarán en la medida en que se vayan alejando (como consecuencia de la instrumentación de diversas políticas sociales, económicas, culturales y demográficas) los obstáculos extraescolares que tradicionalmente han impedido ampliar adecuadamente la oferta educativa, así como generar la demanda correspondiente; en realidad, dichos coeficientes sólo alcanzarán niveles aceptables cuando, además de lo ya señalado, la planeación de los sistemas educativos sea capaz de contrarrestar los efectos que producen, sobre la deserción escolar, los factores —internos a los sistemas escolares— que determinan la calidad de la enseñanza que en dichos sistemas se imparte.

Por lo anterior, el lector encontrará que el objeto de estudio del capítulo 4 de este libro, el del capítulo 3 y el del capítulo 5, abarcan algunas áreas comunes, toda vez que la calidad de la enseñanza —y, por ende, la deserción escolar— está determinada, entre otras cosas, por la previa participación de los alumnos en la educación preescolar (o por haber sido excluidos de la misma) y por las prácticas profesionales (que en el capítulo 5 se denominan “manejos instruccionales”) de los docentes.

2. Información utilizada

El estudio que estamos reseñando se basa en el análisis de 948 investigaciones que fueron localizadas, principalmente, a través de las microfichas de REDUC. Casi el 70% de las mismas se refiere

⁵ Cf. Muñoz Izquierdo, Carlos *et al.*, “El síndrome del atraso escolar y el abandono del sistema educativo”, en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, Vol. IX, No. 3, México, CEE, 1979.



a los factores determinantes del acceso a la educación primaria o de la permanencia en la misma. El 30% restante está relacionado con las estrategias encaminadas a mejorar los coeficientes de satisfacción de la demanda por educación en este nivel (ya sea a través de un mayor acceso a ella o de una mayor permanencia en la misma).

Las investigaciones analizadas fueron clasificadas, en primer lugar, de acuerdo con los propósitos de las mismas. Se estableció así una tipología que distingue los estudios que analizan los factores determinantes del acceso a la escuela y de la permanencia en la misma, de los que evalúan o proponen estrategias para resolver alguno de estos problemas.

Las primeras fueron clasificadas, a su vez, mediante una tipología que distingue las que son principalmente (o exclusivamente) descriptivas, de las que se proponen encontrar explicaciones a los fenómenos observados. En la primera categoría no fueron colocados (*a priori*) los estudios que siguen metodologías primordialmente cualitativas, sino aquellos otros que se proponen inferir correlaciones (bivariadas o multivariadas) entre fenómenos —o indicadores de fenómenos— sin procurar identificar, de manera explícita, los *procesos y relaciones de causa a efecto* que pudieron haber generado las relaciones observadas. En cambio, en la segunda categoría (estudios interpretativos) fueron colocadas las investigaciones que, a través de diversas metodologías ³el análisis de sistemas o el método etnográfico— o de la aplicación de algún enfoque sociológico o psicolingüístico, han contribuido a explicar el origen y gestación del atraso escolar (y de la exclusión del sistema educativo).

Por su parte, las investigaciones referidas a las estrategias para avanzar en la satisfacción de la demanda por educación primaria fueron divididos en tres categorías analíticas: las que proponen evitar el fracaso escolar (o estrategias preventivas); las que proponen medidas para apoyar a los alumnos o grupos sociales que tienen mayores probabilidades de no ingresar a la educación primaria o de abandonarla prematuramente (estrategias compensatorias); y las que proponen medidas para *diferenciar* la oferta educativa y/o el currículo, y responder así más eficazmente a las necesidades de determinados grupos o sectores de la sociedad (o estrategias de reforma educativa).

3. Conclusión general

Aunque es difícil expresar —en apretada síntesis— las principales conclusiones del capítulo, consideramos importante señalar que los hallazgos de diversas investigaciones realizadas durante los últimos años en América Latina, abren diversos cauces tanto al análisis de los investigadores de la educación, como a la acción de los planificadores que estén genuinamente interesados en mejorar la cobertura y la eficiencia de la educación primaria.

En efecto, varias investigaciones han obtenido resultados que están contribuyendo a aclarar, paulatinamente, algunos de los mecanismos que explican el que los sistemas educativos hayan desempeñado, tradicionalmente, un importante papel en la reproducción intergeneracional de relaciones sociales indeseables puesto que han sido denunciadas por impedir la instauración, en nuestros países, de regímenes de convivencia acordes con las aspiraciones de los grupos mayoritarios de las sociedades latinoamericanas. Estos hallazgos abren, por tanto, diversas posibilidades para seguir profundizando en el estudio de estos mecanismos, y para intensificar las medidas encaminadas a contrarrestar los efectos de los mismos.



Cabe mencionar que, entre estas medidas, parecen ser especialmente promisorias las que proponen modificar el currículo de la educación primaria para satisfacer las necesidades de grupos sociales específicos (por ejemplo, población urbana marginada, población rural y determinadas minorías étnicas); así como las que buscan modificar la preparación y el desempeño profesional de los docentes, para que éstos adquieran la capacidad y desarrollen las actitudes necesarias para intervenir eficazmente en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos pertenecientes a los diversos sectores sociales de los países de la Región.

IV. MANEJO INSTRUCCIONAL EN EL AULA

1. Objetivos del estudio

En el capítulo 5 de este libro, Violeta Arancibia realiza un balance de las investigaciones que se han llevado a cabo durante la última década en América Latina, con el objeto de describir, analizar e interpretar las diversas formas en que los profesores de primaria manejan y organizan sus actividades docentes. La autora se propuso varios objetivos: inferir, de los resultados de las investigaciones analizadas, el impacto que han tenido distintas modalidades didácticas en la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje; identificar variables que pueden ser modificadas a través de políticas educativas que buscan mejorar la calidad de la enseñanza; y deducir algunas orientaciones sobre los temas que convenga abordar en investigaciones que, en este campo, se lleven a cabo en el futuro.

2. Marco teórico e hipótesis

Para organizar su análisis, Arancibia parte de un marco conceptual inspirado en la teoría de sistemas. Este marco considera, por tanto, el “ambiente” en que se lleva a cabo el proceso educativo (en el cual se incluyen algunos aspectos de carácter administrativo), así como los “insumos” utilizados en ese proceso. Sin embargo, es interesante observar que, al referirse a las características, actitudes y conductas de los profesores, Arancibia se detiene a considerar, por separado, algunas variables que influyen directamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como otras que sólo influyen en forma indirecta. Por esta razón, el diseño del estudio reseñado supera en términos conceptuales a los que fueron adoptados desde los últimos años de la década de los sesenta por quienes introdujeron esta teoría a la investigación educativa. Se acerca más, en cambio, a aquellos otros diseños que, más recientemente, han sido utilizados con el propósito de estudiar con mayor detalle la dinámica de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

A partir de lo anterior, la autora plantea algunas hipótesis cuya validez se propone investigar a través del análisis de las investigaciones que ella seleccionó con este propósito. Esquemáticamente, sus hipótesis consisten —como se enuncia en el párrafo anterior— en que el manejo instruccional está determinado por factores indirectos (entre los que predominan las características personales de los profesores, la situación laboral de los mismos, sus actitudes y su preparación académica), y por factores directos (entre los que predominan las “estrategias” seguidas durante la realización del acto educativo).

3. Análisis de las metodologías de las investigaciones

Al analizar las metodologías de las investigaciones seleccionadas con el propósito de realizar su estudio, Arancibia distingue tres métodos, a saber: el etnográfico, el relacional y el experimental. El primero se propone reconstruir las relaciones (de diversos géneros) que se dan dentro del aula; el segundo busca relaciones estables entre diversos factores que intervienen en el proceso educativo y los resultados del mismo. El tercero se propone controlar determinados factores, con el objeto de esclarecer si determinada alternativa pedagógica es más eficaz que otras.

Por otra parte, la sistematización que hace la autora de los datos en que se basa su estudio, permite distinguir las corrientes teóricas en que se circunscriben las investigaciones analizadas (las cuales están, naturalmente, vinculadas con los objetivos de las propias investigaciones). Desde este punto de vista, los estudios pueden clasificarse, *grosso modo*, como sigue: los que se interesan en el estudio detallado de lo que ocurre en el aula; los que se interesan en el análisis de la “función de producción educativa”; y los que se proponen evaluar innovaciones en educación primaria.

4. Características de los estudios analizados

Perfil de los estudios

El artículo de Arancibia se basa en 60 investigaciones sobre su tema de interés. Entre las que se refieren a situaciones de países específicos —las cuales integran el 90% de la muestra, ya que el 10% restante son de alcance internacional—, tienen un mayor peso las que se refieren a Chile (27%). Siguen las referidas a Brasil (20%), Colombia (15%) y México (13%). A Perú sólo corresponde el 5% de los estudios, a Ecuador el 3%, y a Venezuela, Argentina y Guatemala, 1.7% respectivamente (conviene aclarar que el caso de Argentina también está considerado por lo menos en un estudio de alcance internacional).

Estos estudios fueron realizados entre 1978 y 1986 (aunque sólo el 5% de los mismos apareció después de 1984, el 54% fue publicado entre 1978 y 1981, y el 41% fue dado a conocer entre 1982 y 1984). No se dispone de suficiente información complementaria que permita aclarar si la menor proporción que representan los estudios más recientes es atribuible a una disminución en la producción de este tipo de investigaciones en la Región durante los últimos años, o a que estos estudios todavía no reciben una adecuada difusión a través de las fuentes que consultó la autora. Es probable, sin embargo, que las condiciones económicas por las que han atravesado los centros productores de investigaciones educativas durante los últimos años, hayan repercutido desfavorablemente en la intensidad con que se pueden producir estos trabajos.

Por otra parte, llama la atención que —desde el punto de vista de las corrientes teóricas a las que corresponden los trabajos analizados— predominen los estudios que se interesan por generar categorías analíticas que permitan estudiar detalladamente los procesos que ocurren al interior de las aulas (a esta corriente corresponde el 43% de los trabajos). En cambio, los estudios que se circunscriben dentro de corrientes más tradicionales —como el enfoque económico de la “función de producción”— representan el 22% de la muestra analizada. A su vez, en el 26% de los estudios se evalúa alguna innovación educativa (el 23%



se centra en determinado modelo pedagógico, y el 3% restante se dedica al análisis de programas de perfeccionamiento docente). Por último, el 8% de las investigaciones corresponden a “estados del arte” sobre este tema, realizados anteriormente por otros autores.

Al observar las metodologías de los estudios, se detecta que la mayoría de los mismos (51%) se basa en el método descriptivo. Siguen los estudios que adoptan métodos “relacionales” (es decir, que se proponen identificar relaciones entre variables dependientes e independientes: 31%). Por tanto, a las investigaciones que utilizan el método experimental corresponde el porcentaje más bajo (18%).

Finalmente, al considerar las técnicas analíticas empleadas en las investigaciones, se aprecia que las más frecuentemente utilizadas son las estadísticas descriptivas (33%). Siguen las técnicas “cualitativas” (que no se proponen cuantificar observaciones: 28%). A continuación aparecen las investigaciones que aplican modelos estadísticos bivariados (22%); y, por último, las que recurren a modelos multivariados (18%).

Relaciones entre corrientes teóricas y diseños metodológicos

Los estudios que se circunscriben dentro de la corriente interesada en el estudio detallado de los procesos educativos, utilizan más frecuentemente el método descriptivo y las técnicas analíticas no cuantitativas. Esto significa que la mayoría de los autores que prefieren esta corriente no han podido identificar las ventajas que otras metodologías (y otras técnicas analíticas) le pueden ofrecer, sobre todo al tratar de interpretar las observaciones realizadas.

Diseños predominantes a través del tiempo

Por otra parte, para examinar la forma en que se han venido distribuyendo las diversas investigaciones —según su concepción metodológica— a través del tiempo, se consideraron dos lapsos distintos: el primero abarca de 1978 a 1981; el segundo, de 1982 a 1986. Se suponía que, en el segundo periodo, había aumentado la proporción de los estudios de tipo cualitativo y disminuido la de los de carácter relacional. El resultado, sin embargo, no confirmó esta hipótesis. En efecto, en el primer periodo, los estudios cualitativos representaron casi el 50% de los que fueron analizados; en tanto que a los de carácter relacional les correspondió una proporción de 10%. En cambio, en el periodo 1982-1986, a cada uno de estos tipos de estudios correspondió una proporción semejante (33%), por lo que aumentó la incidencia de los estudios relacionales y disminuyó la de los de carácter cualitativo.

Características de las muestras en que se basan los estudios

La mitad de las investigaciones analizadas por Arancibia proporcionan información que permite conocer algunas características de las observaciones en que esos estudios se basaron. Las muestras de alumnos que fueron seleccionadas por los últimos investigadores son de tamaños extremadamente variables (el valor mínimo correspondiente es de 5, y el máximo de 13 804). La estadística que, por tanto, refleja más el valor típico de estas muestras es la mediana. Su valor es de 128 alumnos. Las muestras de grupos escolares estudiados también

son, en consecuencia, de tamaños muy variables. Al estimar (por la misma razón) la mediana, se obtiene un valor de 29. Éste es, pues, el número típico de grupos estudiados.

5. Resultados y aportaciones del estudio

Los resultados del análisis realizado por Arancibia están organizados de acuerdo con el marco conceptual en que se ubica el estudio. Por tanto, al presentar los hallazgos de las investigaciones analizadas, la autora distingue las conclusiones que se refieren a los factores indirectos del proceso de enseñanza, de las que se relacionan con los factores directos del mismo proceso.

Consideramos de particular interés subrayar que los hallazgos relacionados con varios factores no permiten extraer $\frac{3}{4}$ de los estudios analizados— conclusiones sólidas. El mismo análisis de Arancibia aporta algunos elementos de juicio, de los que nosotros desprenderíamos la observación de que esta notoria incompatibilidad entre las conclusiones de diversos estudios, no es atribuible a una fuerte variabilidad entre las condiciones en que se imparte la docencia en los diversos países— toda vez que parece existir una cierta “cultura escolar” que, si bien varía de acuerdo con las clases sociales de los alumnos, tiende a mantenerse constante a través de los distintos países. Por tanto, es importante considerar —entre otras cosas— que los estudios analizados no aportaron pruebas que en forma irrefutable demuestren que la formación académica de los maestros puede contribuir —en forma independiente— a mejorar los resultados del proceso educativo.

También es interesante mencionar que, a pesar de lo anterior, el estudio sí arroja alguna luz sobre determinados factores explicativos del rendimiento escolar que sí ofrecen algunas alternativas de solución. Nos referimos, muy particularmente, a la posibilidad de mejorar los resultados escolares a partir de una creciente diferenciación en los contenidos y métodos de la enseñanza. Esta política, en lugar de reforzar las tendencias socialmente discriminatorias que ya están actuando en los sistemas escolares, puede ser capaz de contribuir a promover el aprendizaje de los alumnos pertenecientes a las clases menos favorecidas de la sociedad.

Adicionalmente, Arancibia hace varias aportaciones dirigidas a tres audiencias distintas: la de quienes tienen interés en la difusión de innovaciones educativas; la de quienes se dedican a la investigación educativa; y la de aquellos que tienen responsabilidades en el ámbito de la planeación de la educación. Los primeros encontrarán en el estudio una sistematización de las evaluaciones de diversas experiencias de innovación educativa —referidas a la enseñanza de alguna disciplina, al desarrollo curricular y a la diferenciación de la educación con el objeto de satisfacer las necesidades de determinados grupos sociales. Los segundos podrán aprovechar las sugerencias sobre las líneas de investigación que, a la luz del análisis realizado por la autora, requieren un mayor impulso. Los terceros, a su vez, tendrán la oportunidad de ponderar algunas recomendaciones encaminadas a mejorar la efectividad del proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación primaria de América Latina.



V. USO DE LA INFORMACIÓN EN LA TOMA DE DECISIONES EN EDUCACIÓN

1. Objetivos del estudio

Por último, el capítulo 6 de la obra fue elaborado por Ana María Corvalán, quien se propone alcanzar los siguientes objetivos: 1) analizar los estudios que han aportado conocimientos sobre el uso de la información en la toma de decisiones, en los diferentes ámbitos de la administración educativa en América Latina; 2) derivar algunas proposiciones sobre ciertas líneas de acción que contribuyan a mejorar el uso de la información que esté a la disposición de quienes toman decisiones en este campo.

2. Tipología de la información que puede ser utilizada por quienes toman decisiones en educación

Corvalán distingue, entre los tipos de información que pueden ser utilizados por quienes toman decisiones en educación, los siguientes: 1) la información que no ha sido sistematizada y no fue generada por la investigación educativa (por ejemplo, aquella que representa el pensamiento de determinadas corrientes de opinión política, o de funcionarios del gobierno con capacidad para influir indirectamente en el sector educativo); 2) indicadores cuantitativos tradicionales; 3) resultados de los procesos de investigación educativa; y 4) resultados de evaluación de innovaciones educacionales experimentales.

3. Uso de la información generada por la investigación educativa

Los estudios realizados muestran que, en términos generales, la información resultante de la investigación educativa no es utilizada eficazmente. Corvalán recoge en su artículo diversas hipótesis que han sido planteadas para explicar este fenómeno:

- la falta de encadenamiento sistemático de los resultados de las investigaciones;
- el uso de metodologías predominantemente descriptivas, sin aplicar enfoques críticos, interpretativos e interdisciplinarios;
- la falta de calidad de algunos proyectos de investigación;
- la falta, en algunos países, de estructuras institucionales dedicadas a apoyar la investigación educativa;
- la escasa difusión de los resultados de las investigaciones;
- las contradicciones existentes entre los marcos de referencia de los investigadores y de los agentes de decisión;
- La escasez de investigaciones orientadas hacia el diseño de políticas públicas de largo plazo.

La diversidad de estas hipótesis refleja, por una parte, que la validez de las mismas está condicionada por las múltiples circunstancias locales en que cada una fue planteada. Por otra parte, esta diversidad refleja que tales hipótesis provienen de marcos teóricos fuertemente contradictorios. Algunas de ellas, en efecto, parten de enfoques racionalistas, en los que se atribuye la escasa aplicación de las investigaciones a diversos problemas técnicos

(por ejemplo la calidad de los proyectos de investigación), o bien, a una deficiente comunicación entre los investigadores y quienes toman decisiones en educación. Otra hipótesis, en cambio, parte de un enfoque dialéctico, que atribuye el fenómeno de la escasa utilización de las investigaciones a las divergencias existentes entre los valores de quienes las producen y los de quienes, supuestamente, deberían aprovecharlas.

4. Uso de la información procedente de las evaluaciones de innovaciones experimentales en educación

La revisión que hace Corvalán de los estudios realizados en este campo permite apreciar que, en varias ocasiones, las evaluaciones de las innovaciones en educación no han sido sistematizadas —al menos de tal manera en que sean utilizables por quienes toman decisiones. La autora afirma, incluso, que “la mayoría de las veces estas innovaciones no son evaluadas; lo que puede ocasionar la repetición de errores en otras experiencias similares”.

5. Relaciones entre el uso de la información y la planificación educativa

Entre las diversas circunstancias en que se encuentran los países latinoamericanos, también es posible apreciar algunas experiencias que han sido diseñadas con el propósito de favorecer el uso de la información en el proceso de planeación del desarrollo educativo. El artículo de Corvalán recupera, en efecto, algunas de estas acciones.

Uso de datos estadísticos y generación de información relevante

En relación con el uso de la información estadística, se ha reportado al menos un caso en el que se demostró, a quienes toman decisiones en educación, la utilidad de los datos estadísticos para el análisis de varias políticas que a simple vista parecían eficaces. También hay informes sobre experiencias en las cuales se han generado sistemas de estadísticas de alcance regional. En la medida en que estas acciones demuestren su utilidad efectiva, es probable que aumente el número de países que gradualmente las adopten.

Uso de resultados de investigaciones educativas

Por otra parte, el artículo de Corvalán también reporta las políticas que han sido sugeridas para que la información generada por las investigaciones educativas sea utilizada más eficazmente. Estas políticas pueden ser resumidas en los siguientes puntos:

- La elaboración de inventarios de los proyectos realizados y la selección de los más importantes;
- La preparación y difusión de resúmenes analíticos, así como de marcos interpretativos que permitan organizar las conclusiones de dichos resúmenes, de tal modo que éstos contribuyan a la preparación de diagnósticos sobre determinados aspectos de la educación;⁶

⁶ Como ya se habrá advertido, todos los artículos contenidos en este libro persiguen este objetivo.



- la difusión de los resultados de investigación a través de los medios de comunicación social, de tal modo que dichos resultados sean conocidos por los sectores de la sociedad que potencialmente podrían beneficiarse de la utilización de los mismos (este curso de acción parte del supuesto de que dichos sectores sociales tomarán diversas medidas para influir en las decisiones políticas, con el objeto de que sean aplicados los resultados de las investigaciones que pueden ser favorables para ellos).

Dada la diversidad de estas políticas, las acciones que se han llevado a cabo son, también, heterogéneas. Así, por ejemplo, se han hecho esfuerzos para identificar las investigaciones que permitan llevar a cabo en forma adecuada los procesos de planificación. Estos esfuerzos, a su vez, han contribuido a detectar las “cadenas” de investigaciones que son necesarias para diseñar políticas apoyadas en fundamentos teóricos más sólidos. Por otra parte, el CIDE, de Santiago de Chile, inició en 1972 la publicación de los Resúmenes Analíticos en Educación (RAE), cuyo propósito es contribuir a la creación de un sistema latinoamericano de información sobre investigación educativa. Con el fin de extender este servicio a los diversos países de la Región, el CIDE tomó la iniciativa de crear una red de circulación de documentación (REDUC) a la que actualmente están integrados diversos centros, ubicados en 17 países latinoamericanos y del Caribe.

La utilidad que pueden tener las investigaciones para mejorar la racionalidad y eficacia de la planeación del desarrollo educativo, ha sido demostrada en varias ocasiones (se han reportado, por ejemplo, algunas experiencias en las que se ha logrado disminuir la incidencia de los fracasos escolares mediante procedimientos basados en investigaciones sobre el problema). Son, por tanto, de especial importancia las recomendaciones que hace Corvalán al final de su estudio, con el objeto de mejorar el conocimiento sobre los procesos que determinan la utilización de los resultados de estas investigaciones en América Latina.

Finalmente, es necesario señalar que las recomendaciones de Corvalán no pueden tener la misma relevancia para todos los países de la Región. Por otra parte, nos parece que cuanto más se avance en el conocimiento de los procesos arriba mencionados, mayor será el grado en que se vaya confirmando la hipótesis de que, mientras no se cumplan determinados requisitos de índole política, no se podrá evitar que los hallazgos de ciertas investigaciones nunca lleguen a ser tomados en cuenta en forma eficaz.