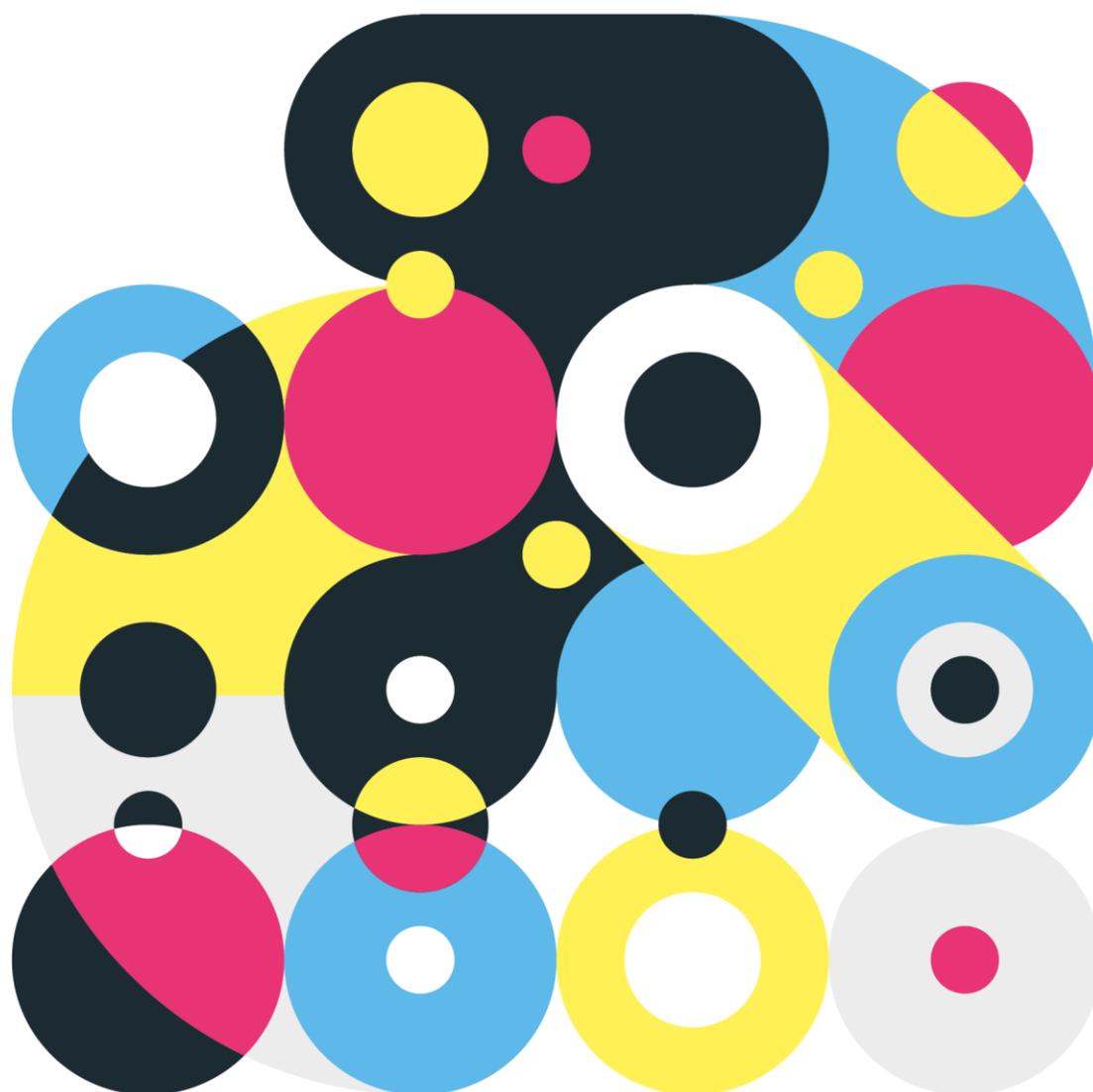


PROGRAMA DE EDUCACIÓN

La transformación de la secundaria en foco: el caso de Pernambuco en Brasil

Agustina Ollivier
Vanesa D'Alessandre
Alejandra Cardini





El uso de un lenguaje que no discrimine, que no reproduzca estereotipos sexistas y que permita visibilizar todos los géneros es una preocupación de quienes trabajaron en este documento. Dado que no hay acuerdo sobre la manera de hacerlo en castellano, se consideraron aquí tres criterios a fines de hacer un uso más justo y preciso del lenguaje: 1) evitar expresiones discriminatorias, 2) visibilizar el género cuando la situación comunicativa y el mensaje lo requieren para una comprensión correcta y, 3) no visibilizarlo cuando no resulta necesario.

Resumen

La secundaria es la última etapa educativa por la que transita la mayoría de la población latinoamericana. Tiene el potencial de promover aprendizajes profundos para que los y las jóvenes desarrollen un proyecto de vida pleno. Sin embargo, muchos sistemas educativos de la región enfrentan dificultades para garantizar trayectorias escolares completas y aprendizajes de calidad para todas y todos. El formato tradicional de la secundaria se muestra inadecuado y existe consenso sobre la necesidad de su transformación. Los gobiernos nacionales y subnacionales de América Latina están ensayando políticas para hacer frente a este desafío. Cada uno es un laboratorio en el que se experimentan distintas innovaciones. Algunos de ellos se destacan por lograr mejoras en las trayectorias y en los aprendizajes con equidad, aún en contextos desafiantes.

La política de transformación de la Enseñanza Media de Pernambuco (Brasil) es uno de ellos. A pesar de ser uno de los estados más pobres del país, en tan solo 10 años logró mejoras extraordinarias. Pasó de ocupar en el 2007 el puesto 22° en el IDEB, (índice que mide el desarrollo de la Educación Básica en Brasil) a alcanzar el 1° puesto en 2015 y el 3° en 2017. Las trayectorias de sus estudiantes mejoraron significativamente. Entre el 2007 y el 2018, el porcentaje de jóvenes de 15 a 17 años en el nivel medio prácticamente se duplicó. El abandono disminuyó drásticamente de 24% a 1,2% y la repitencia también se redujo hasta alcanzar a menos del 5% de estudiantes. Esto provocó un aumento vertiginoso de la promoción que escaló de 67,8% a 94% y de la cantidad de jóvenes que terminan el nivel, que en el 2019 representó a casi el 70% de personas de 19 años. Los aprendizajes de Portugués y de Matemática también mejoraron. El desempeño de los y las estudiantes de nivel medio de Pernambuco pasó de ser uno de los más bajos del país a encontrarse ligeramente sobre la media en el 2017. Además, logró estas mejoras asegurando la menor diferencia entre los resultados de aprendizaje de los grupos de estudiantes del quintil más pobre y del quintil más rico de su población, en comparación con otros estados de Brasil.

Pernambuco revirtió su magra situación inicial y en 10 años logró mejorar las trayectorias escolares y los aprendizajes, reduciendo las brechas de desigualdad. A todas luces, es un caso que amerita ser explorado en profundidad. El presente documento viaja a Pernambuco para analizar las principales políticas para la Enseñanza Media implementadas.

En 2007, a partir de un cambio de gobierno, se impulsó una reforma profunda del modelo de gestión de todas las áreas estatales y se definió al área de Educación como una prioridad. Se establecieron metas, procesos de monitoreo a cargo de la gobernación y de la Secretaría de Educación y Deportes y acciones concretas para cumplirlas.

La primera estrategia constó en reformar aspectos estructurantes del sistema educativo con un alcance sistémico. En relación con el modelo de gestión, se implementaron políticas dirigidas a afirmar una cultura orientada a resultados de mejora de las trayectorias escolares y los aprendizajes de estudiantes. Las iniciativas desarrolladas con este fin son: un sistema de información y gestión robusto, una evaluación censal y anual de aprendizajes, un sistema de metas de mejora e incentivos monetarios y simbólicos, el alineamiento de las estrategias de mejora de los tres niveles de gobierno (secretaría, gerencias regionales y escuelas), dispositivos de aprendizaje mutuo entre equipos escolares, instancias de formación obligatorias para quienes ocupan cargos de gestión y un índice de eficiencia para promover una mejor distribución de los recursos.

En relación con el currículum, se llevó a cabo una reforma que procuró proveer orientaciones claras y concretas para consolidar una visión común sobre las expectativas de aprendizaje en cada espacio de conocimiento. La implementación en las aulas se

afianzó a través de la puesta a disposición de recursos de apoyo a la enseñanza, el alineamiento de la formación docente continua y el uso de herramientas digitales.

La segunda estrategia tuvo como objetivo expandir el modelo de Educación Integral como una política pública a gran escala. Se optó por un esquema de conversión gradual de escuelas regulares preexistentes a escuelas de tiempo integral (ETI) para asegurar un acompañamiento cercano del equipo de la secretaría ejecutiva y la sustentabilidad económica. Las ETI se proponen poner el proyecto de vida de los y las jóvenes en el centro del proyecto educativo. Para llevar a la práctica este ideal, extienden la jornada escolar e implementan una serie de dispositivos de enseñanza y de aprendizaje innovadores que buscan modificar los vínculos tradicionales entre estudiantes y docentes. Además, crean condiciones de trabajo diferenciadas para el equipo pedagógico, y amplían la infraestructura y el equipamiento.

Al comparar la evolución entre 2008 y 2011 de una cohorte de escuelas que se transformaron a tiempo integral en el 2009 con escuelas que se mantuvieron en la modalidad regular, se observa que, en solo tres años, las ETI disminuyeron el abandono casi un 90%, redujeron la repitencia un 23% y aumentaron la graduación un 26%. En comparación con las regulares, las ETI finalizaron con 15,4 puntos porcentuales más de aprobación, 10,7 puntos menos de abandono y 5,4 menos de repitencia. Las diferencias también se verifican en los aprendizajes de Portugués y Matemática, áreas en las que las escuelas integrales tienen un mejor desempeño que las escuelas semi integrales y regulares. Además, el impacto de asistir a una ETI parece trascender la etapa escolar y afectar el proyecto postsecundario de las y los jóvenes. Los resultados de una investigación de la Fundación Getulio Vargas (2019) muestran que quienes finalizaron sus estudios en una escuela integral tienen mayores probabilidades de acceder al nivel superior y de obtener un ingreso económico más alto en su trabajo. También, que entre quienes se gradúan de ETI se reducen en las brechas de desigualdad por color de piel y por género.

El gobierno de Pernambuco logró impulsar su política de transformación de la Enseñanza Media capitalizando algunas condiciones de partida, desarrollando una propuesta de transformación afín a distintos factores de contexto y creando nuevas condiciones que fortalecieron la sostenibilidad de la propuesta y favorecieron la puesta en marcha de procesos de mejora continua. Comprender la experiencia de Pernambuco puede ser una fuente valiosa de inspiración y aprendizaje para quienes deseen impulsar procesos de transformación de la secundaria a gran escala en otros territorios.

Presentación

Este documento, realizado con el apoyo de Instituto Natura, analiza en profundidad la política de transformación de la Enseñanza Media implementada en Pernambuco, Brasil, desde el 2007 hasta el 2019. Se enmarca en un interés por documentar y producir conocimiento sobre experiencias de innovación educativa a gran escala que logran mejorar las trayectorias escolares y la calidad de los aprendizajes con una perspectiva de justicia.

Se suma a otras publicaciones producidas por el programa de Educación de CIPPEC que comparten el objetivo de difundir experiencias que puedan servir como fuente de inspiración para quienes deseen construir un sistema educativo con mayor inclusión, calidad y equidad. Los libros “Inspiraciones alcanzables: 15 políticas educativas en América Latina” (2016) y “50 innovaciones educativas para escuelas” (2017) junto con la guía de recursos interactiva “Mapa de Innovaciones Educativas” (2019) recopilan iniciativas valiosas en ese sentido. Los documentos “Transitar la educación secundaria en el mundo” (2018) y “El esquema de créditos en foco: el caso del currículum de educación secundaria en Ontario” (2019) se concentran en políticas educativas innovadoras para el nivel secundario.

Agradecimientos

Las autoras agradecen al equipo de Instituto Natura Brasil por el apoyo en la organización de las visitas a escuelas y entrevistas en San Pablo y Pernambuco. Especialmente, a Carolina Guimarães Briso cuya ayuda para la recolección de información fue de gran valor. Por su parte, Esteban Torre leyó el documento y aportó valiosos comentarios. También se extiende un agradecimiento especial a quienes se dispusieron a contar su experiencia en los sistemas educativos de Pernambuco y San Pablo durante las visitas a sus escuelas de educación integral.

Prólogo

En Instituto Natura creemos en el poder transformador de la educación. Solamente cuando todos los niños, niñas y jóvenes estén incluidos en una educación integral y de calidad, la sociedad será justa, próspera y solidaria. Y en el siglo XXI la educación secundaria es un componente nodal para lograr esta aspiración.

Desde hace más de treinta años nuestro país viene realizando esfuerzos para incluir a cada vez más estudiantes en la escuela secundaria. Desde entonces se han logrado importantes avances: en 1991 la tasa neta de escolarización en el nivel era 59,3%, en 2001 71,5% y en 2010 82%. Desde 2006, año en el que la educación secundaria se declaró obligatoria, la mayor inclusión se manifiesta sobre todo en la cobertura entre los y las jóvenes de 15 a 17 años, que pasó de 70,5% en 2007 a 82,2% en 2017. A pesar de estas mejoras sostenidas en el acceso a la escuela secundaria, los desafíos aún son enormes, tanto en la promoción y en la permanencia como en el logro de los aprendizajes.

Desde la convicción de que las transformaciones sociales y educativas son una responsabilidad del Estado, desde Instituto Natura buscamos contribuir apoyando a los gobiernos para desarrollar las políticas públicas necesarias para ello. Queremos ser parte de la construcción de una educación de todos y para todos, acompañando al sector público desde la sociedad civil.

Creemos que para ello es muy importante aprender sobre las políticas educativas de nuestra región que han mostrado que estas transformaciones son posibles. Más allá de las diferencias y particularidades de cada país y de cada sistema educativo nacional o subnacional, que nos enriquecen como pueblo latinoamericano, confiamos en que podemos construir aprendizajes en conjunto.

Con ese objetivo, presentamos junto a CIPPEC esta investigación sobre la política para Enseñanza Media desarrollada en el Estado de Pernambuco de Brasil, que en 10 años logró mejoras extraordinarias. Esperamos que esta publicación contribuya con el debate y la toma de decisiones respecto de políticas para el nivel secundario en nuestro país, que permitan hacer efectivo el derecho a una educación integral y de calidad para todas y todos.

Karina Stocovaz y Florencia Mezzadra

Instituto Natura

Índice

Introducción	7
La transformación de la Enseñanza Media en Pernambuco	11
1. Situación inicial.....	12
2. Transformación del modelo de gestión y del currículum.....	13
2.1. Modelo de gestión	13
2.2. Diseño curricular y apoyo a la enseñanza.....	16
3. Transformación del modelo pedagógico: la expansión del programa de Educación Integral	17
3.1. De experiencia piloto a política pública	17
3.2. Bases pedagógicas y de gestión	19
3.3. Extensión de la jornada escolar	21
3.4. Innovaciones para transformar los procesos de enseñanza y de aprendizaje	21
3.5. Políticas docentes	26
3.6. Infraestructura y equipamiento	27
4. Efectos en los principales indicadores educativos y en el proyecto de vida postsecundario	29
Conclusiones	33
Bibliografía	35

Índice de gráficos e imágenes

GRÁFICO 1. Evolución del IDEB de la Enseñanza Media de dependencia estadual por unidad federativa y promedio nacional (2007-2017) _____	8
GRÁFICO 2. Evolución de la aprobación, el abandono y la repitencia en la Enseñanza Media de dependencia estadual de Brasil y Pernambuco (2007-2018) y de la graduación de Enseñanza Media de jóvenes de 19 años de todas las dependencias de Brasil y Pernambuco (2012-2019) _____	9
GRÁFICO 3. Nota media estandarizada de Portugués y Matemática en el Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) en la Enseñanza Media de dependencia estadual de Brasil y Pernambuco (2007-2017) _____	10
IMAGEN 1. Panel de visualización del SIEPE para una gerenta regional. _____	14
IMAGEN 2. Reuniones realizadas en el marco del Pacto por la Educación en Pernambuco. _____	15
IMAGEN 3. Panel de información de una escuela de Enseñanza Media de Pernambuco _____	15
GRÁFICO 4. Evolución de las escuelas de Enseñanza Media de dependencia estadual en Pernambuco según modalidad regular, integral técnica e integral y semi integral (2007-2019) _____	18
IMAGEN 4. Matriz curricular de la Enseñanza Media Integral de Pernambuco _____	22
IMAGEN 5. Programación mensual de una escuela integral de Pernambuco _____	24
IMAGEN 6. Presentación de las y los estudiantes que participan en los clubes de banda y gimnasia artística en una escuela de tiempo Integral de Pernambuco _____	25
IMAGEN 7. Patio de una escuela de tiempo integral en Pernambuco _____	28
GRÁFICO 5. Evolución de la aprobación, el abandono y la reprobación en escuelas transformadas a ETI en 2009 y en escuelas regulares, Enseñanza Media de dependencia estadual, Pernambuco (2008-2011) _____	29
GRÁFICO 6. Evolución de la aprobación, la reprobación y el abandono de escuelas integrales con 8 o más años de existencia, integrales con 7 años o menos de existencia y regulares, Enseñanza Media de dependencia estadual, Pernambuco (2010 y 2018) _____	30
GRÁFICO 7. Puntaje estandarizado en el SAEB según modalidad educativa de Pernambuco y promedio de Brasil, escuelas de Enseñanza Media de dependencia estadual (2017) _____	31

Introducción

La educación secundaria tiene cada vez mayor centralidad en las políticas educativas de América Latina. En los últimos 20 años, la mayoría de los países de la región extendió la obligatoriedad escolar hasta los últimos años del nivel (SITEAL, 2019). Sin embargo, el cambio normativo no se tradujo automáticamente en su universalización. La matriz selectiva de la secundaria dificulta la inclusión masiva de adolescentes y jóvenes de sectores históricamente excluidos (Rivas, 2015). En las últimas décadas, distintos países de la región desarrollaron políticas para transformar su modelo institucional (Acosta, 2019).

En Brasil, la **Enseñanza Media** es el último tramo de la Educación Básica y tiene una duración teórica de 3 años¹. Hoy reúne a más de 7.4 millones de estudiantes a lo largo y a lo ancho del país (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira [INEP], 2020). Las 27 unidades federativas (los 26 estados y el Distrito Federal) son las principales responsables de financiar y administrar las escuelas de nivel medio².

En el 2009 se estableció su obligatoriedad y en los últimos años el país ha realizado esfuerzos considerables para ampliar la inclusión de jóvenes al nivel. Entre 2007 y 2019, el porcentaje de estudiantes de 15 a 17 años inscriptos en la Enseñanza Media aumentó más de 20 puntos porcentuales, hasta alcanzar al 71% de quienes están en edad de asistir al nivel (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística [IBGE], 2019). La cantidad de graduados también aumentó; entre 2012 y 2019, el porcentaje de jóvenes de 19 años que finalizó la educación obligatoria pasó de 51,7% a 65,1% (Todos Pela Educação, 2020).

No obstante, la Enseñanza Media continúa rezagada y se encuentra lejos de lograr la universalización. En el 2019, el 21,2% de los y las jóvenes de 15 a 17 años se encontraban cursando la Enseñanza Fundamental (nivel educativo previo) y 7,6% se encontraba fuera de la escuela (Todos Pela Educação, 2020). Además, el nivel de desempeño en las evaluaciones nacionales de aprendizajes se ha mantenido prácticamente igual entre 2007 y 2017 (INEP, 2019) y se encuentra lejos de alcanzar las metas de desempeño que se había propuesto el país la década pasada³.

Uno de los instrumentos más importantes con el que cuenta Brasil para hacer un seguimiento de la mejora educativa es el **Índice de Desarrollo de la Educación Básica (IDEB)**. Fue creado en 2007 y desde entonces se publica bianualmente con datos desagregados a nivel país, estado, municipio y escuela. Es un indicador que se obtiene multiplicando la tasa de aprobación de la etapa educativa (medida que da cuenta de la fluidez de las trayectorias escolares) y el resultado estandarizado en la evaluación nacional de Portugués y Matemática (medida que representa la calidad de los aprendizajes) (INEP, 2020b). Por lo tanto, enlaza a las trayectorias escolares con la calidad de los aprendizajes y desincentiva el crecimiento de un indicador a costa de la disminución del otro.

La evolución del puntaje del IDEB para el nivel medio de dependencia estadual⁴ muestra que, en promedio, el país ha obtenido pocos avances y solo ha mejorado apenas 0,3 puntos en 10 años (**gráfico 1**). Sin embargo, si se pone la lupa sobre el desempeño de cada una de las unidades federativas, se encuentra un mapa heterogéneo. El **gráfico 1**

¹ La Educación Básica comprende la Educación Infantil (0 a 5 años), la Enseñanza Fundamental (6 a 14 años) y la enseñanza media (15 a 17 años) (SITEAL, 2020).

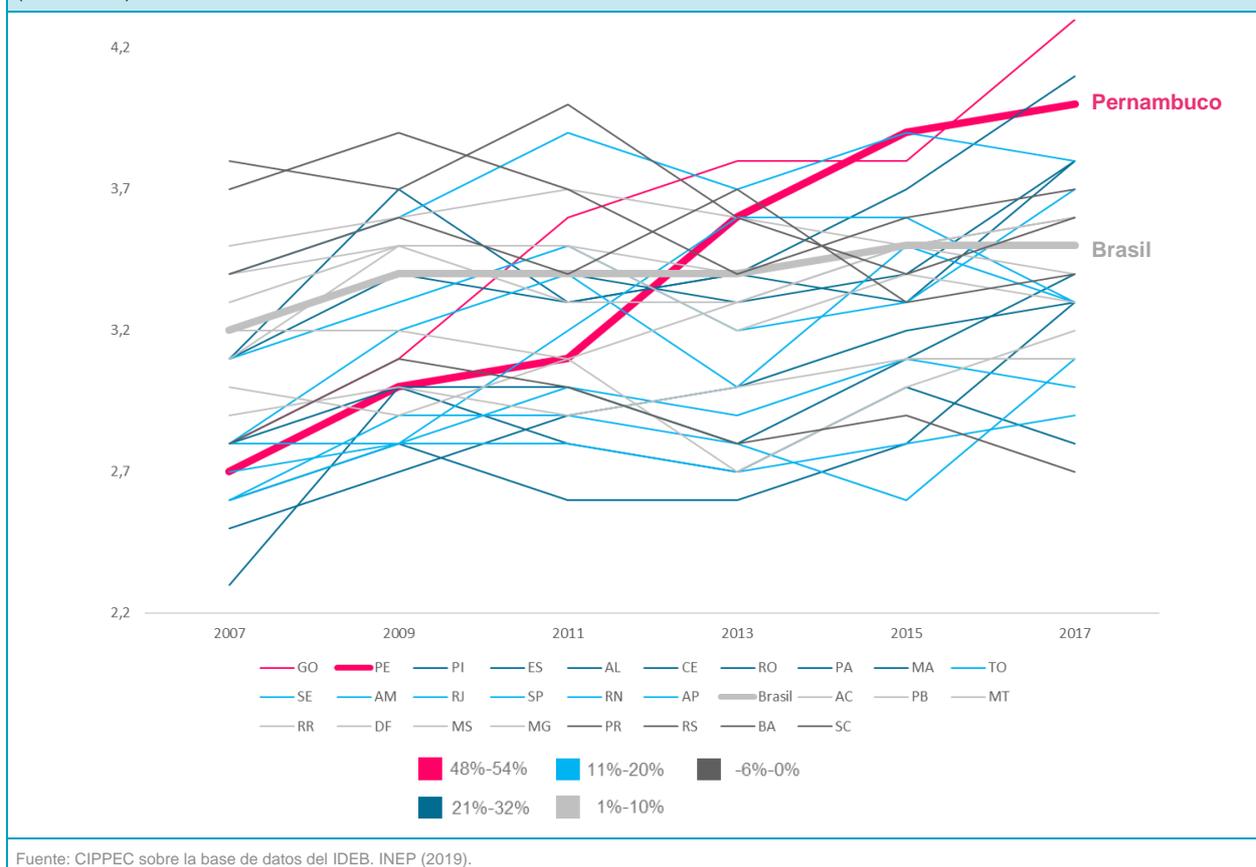
² Brasil cuenta con una organización institucional descentralizada federalmente. Los municipios están a cargo de la mayoría de los establecimientos de Educación Infantil y Enseñanza Fundamental, y los gobiernos estaduais tienden a concentrar la mayor parte de escuelas de Enseñanza Media (SITEAL, 2020).

³ En el 2007, Brasil estableció metas bienales de mejora del IDEB con el objetivo de alcanzar el promedio de resultados de los países de la OCDE en el 2022 (INEP, 2020a).

⁴ No incluye a las escuelas de dependencia administrativa federal, municipal o privada.

muestra que, en el período, cuatro estados se han mantenido igual o incluso han empeorado; siete han mejorado tan solo entre 2% y 10%; otros siete han incrementado sus resultados entre un 10% y un 20%; siete más han logrado aumentos de un orden entre 20% y 32%; y solo dos se destacan del resto por mejorar su desempeño alrededor de un 50%. **Pernambuco**, estado en el que se centra este estudio, es uno de ellos.

GRÁFICO 1. Evolución del IDEB de la Enseñanza Media de dependencia estadual por unidad federativa y promedio nacional (2007-2017)



Pernambuco, con más de 9 millones de habitantes, es el séptimo estado más poblado del país (IBGE, 2019a). De acuerdo con datos del INEP (2020) concentra al 4,5% de la matrícula nacional de Enseñanza Media, y en el sector público estadual aloja a 292.091 estudiantes (el 87% de la matrícula del estado), 13.846 docentes y 798 establecimientos.

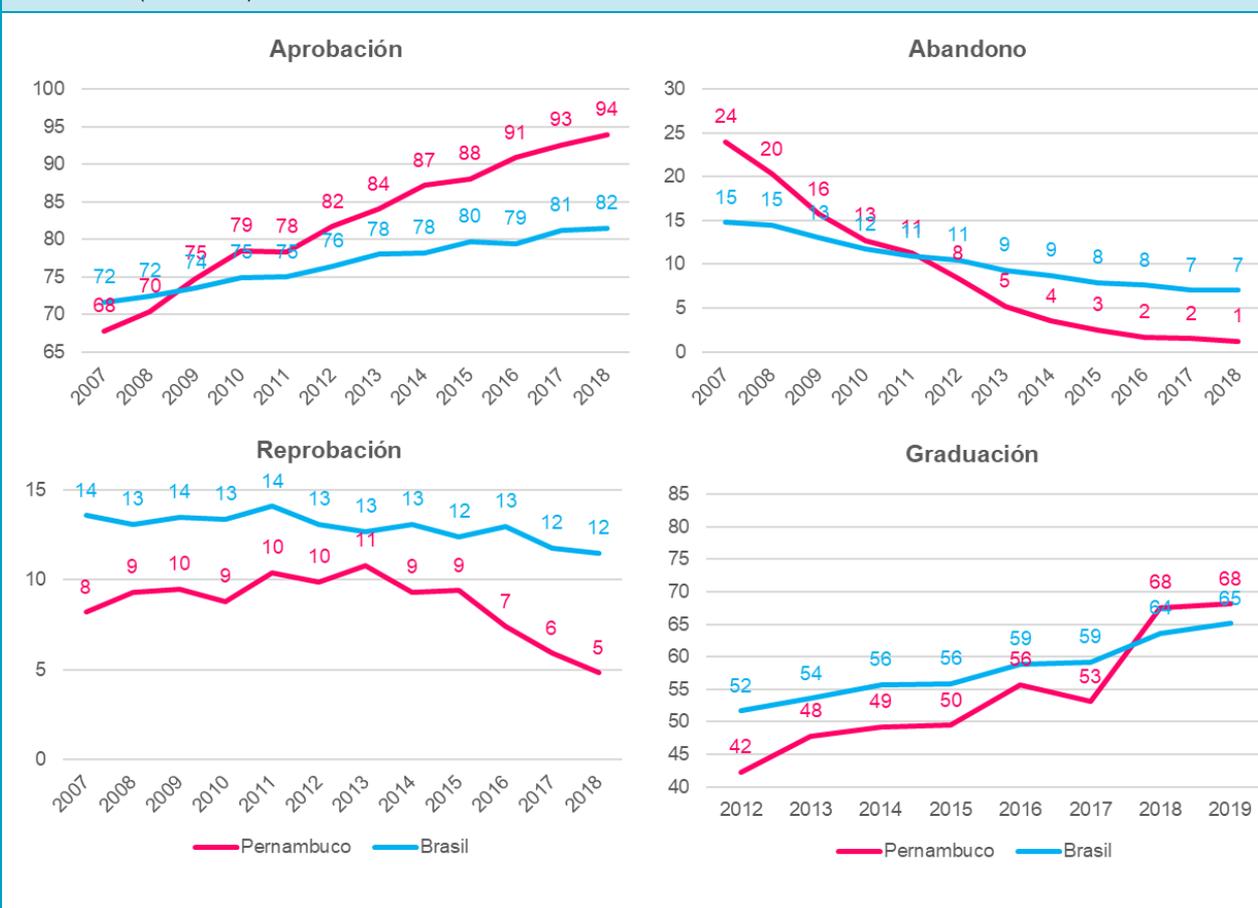
Ubicado en el Nordeste, una de las regiones menos desarrolladas del país, su situación económica es desventajada. Su PIB per cápita es menos de la mitad del de San Pablo o Rio de Janeiro (IBGE, 2020) y más del 40% de su población se encuentra en la pobreza, en comparación con el 25,3 % a nivel nacional (IBGE, 2019b).

Sin embargo, estas condiciones adversas no impidieron que lograra avances notables y, en tan solo 8 años, pasara de ocupar el puesto 22° en el IDEB de 2007 a alcanzar el primer lugar en el 2015. En la edición de 2017 continuó mejorando, pero bajó ligeramente al 3° puesto en relación con otros estados (**gráfico 1**). Un análisis de la evolución de sus principales indicadores educativos muestra que logró al mismo tiempo mejorar las trayectorias y los aprendizajes asegurando una mayor equidad, en comparación a otros estados del país.

Las **trayectorias escolares** de sus estudiantes mejoraron significativamente. Entre 2007 y 2018, el porcentaje de jóvenes de 15 a 17 años que asisten al nivel medio prácticamente se duplicó y pasó de 33,5% a 62,9% (IBGE, 2019). El **gráfico 2** muestra que,

en el mismo período, el abandono pasó de ser el segundo más alto de todos los estados de Brasil, con un 24% de jóvenes que interrumpían sus estudios, a ser el más bajo a partir del 2013 y alcanzar su menor resultado en el 2018, con tan solo 1,2% de estudiantes que interrumpen su escolaridad en el nivel. También se observa que la repitencia se redujo 3,4 puntos porcentuales, hasta alcanzar solo al 4,8% de estudiantes inscriptos. Como consecuencia, la aprobación subió vertiginosamente y pasó de 67,8% en 2007 a 94% en 2018, logrando las trayectorias escolares más fluidas del país. La graduación también tuvo un aumento notable. Mientras que en el 2012 solo el 42,3% de jóvenes de 19 años se graduaba, 9,4 puntos porcentuales por debajo del promedio nacional, en 2019 revirtió posiciones y escaló la graduación a 68,1%, 3 puntos porcentuales por encima del promedio nacional (**gráfico 2**).

GRÁFICO 2. Evolución de la aprobación, el abandono y la repitencia en la Enseñanza Media de dependencia estadual de Brasil y Pernambuco (2007-2018) y de la graduación de Enseñanza Media de jóvenes de 19 años de todas las dependencias de Brasil y Pernambuco (2012-2019)

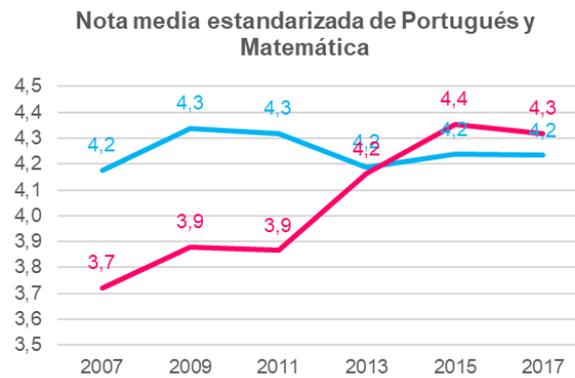


Fuente: CIPPEC sobre la base de indicadores de rendimiento de Brasil y estados 2007, 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013, 2014, 2015, 2016, 2017, 2018 (INEP, 2019a) y jóvenes de 19 años que concluyeron la Enseñanza Media (Todos Pela Educação, 2020a).

En el mismo período, los **aprendizajes** también mejoraron. Las y los estudiantes de Pernambuco pasaron de encontrarse por debajo del promedio nacional en 2007 a situarse ligeramente sobre la media del país en 2017 (**gráfico 3**). Por otro lado, es el estado que mayores avances registra entre el nivel de desempeño en Matemática del último año de Enseñanza Fundamental (etapa educativa previa) y el nivel de desempeño del último año de la Enseñanza Media (Instituto Natura, 2019), lo que indica que el nivel medio de Pernambuco contribuye en una mayor proporción al avance de sus estudiantes. Además, estas mejoras se lograron asegurando la **menor brecha de desigualdad** entre los y las jóvenes de distintos niveles socioeconómicos. El estado

reporta la menor diferencia del país entre los resultados de aprendizaje de los y las estudiantes del quintil más pobre y del quintil más rico (Instituto Natura, 2019).

GRÁFICO 3. Nota media estandarizada de Portugués y Matemática en el Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) en la Enseñanza Media de dependencia estadual de Brasil y Pernambuco (2007-2017)



Fuente: CIPPEC sobre la base de INEP (2019).

En efecto, Pernambuco revirtió su magra situación inicial y en tan solo 10 años alcanzó resultados extraordinarios en comparación con sus pares estatales. A todas luces, es un caso que amerita ser explorado en profundidad. Las siguientes páginas viajarán a Pernambuco para reconstruir las principales políticas para la Enseñanza Media introducidas en su sistema educativo a partir de 2007.

El estudio de caso fue realizado a partir de cuatro fuentes de información. Se utilizaron documentos primarios y secundarios, datos estadísticos nacionales, observaciones y entrevistas. Estas se llevaron a cabo en escuelas de Enseñanza Media de tiempo integral en Pernambuco en agosto de 2019 (**Anexo 1**).

La transformación de la Enseñanza Media en Pernambuco⁵

Los próximos apartados analizan en profundidad la **política de Pernambuco para la Enseñanza Media** de dependencia estadual desde 2007 hasta el 2019. Su objetivo es echar luz sobre las principales iniciativas impulsadas por el gobierno de Pernambuco a través de la Secretaría de Educación y Deportes para transformar la propuesta educativa del nivel.

Se comienza presentando brevemente la **situación educativa inicial** de Pernambuco, que se caracterizaba por una dificultad para garantizar trayectorias continuas y aprendizajes de calidad, y por la existencia de una experiencia piloto de gestión público-privada prometedora. Luego, se sitúa el inicio de una nueva etapa para la política de Enseñanza Media del estado a partir de un cambio de gobierno en el 2007. En ese entonces, se emprendió una reforma ambiciosa en el modelo de gestión de todas las áreas gubernamentales. La Secretaría de Educación y Deportes implementó cambios con el objetivo de mejorar los indicadores educativos y ofrecer un servicio educativo centrado en el proyecto de vida de los y las jóvenes. Las políticas impulsadas se orientaron a modificar las prácticas del personal de la secretaría, de las gerencias regionales⁶ y de los equipos directivos y docentes de las escuelas para ofrecer una experiencia diferente para las y los estudiantes.

Una de las estrategias desarrolladas se centró en la **transformación del modelo de gestión y del currículum**, dos aspectos estructurantes del sistema educativo. Las políticas abarcaron a todas las escuelas del estado y buscaron establecer un marco de referencia común entre los distintos niveles de gestión educativa (secretaría, gerencias regionales y escuelas) y desarrollar herramientas concretas para facilitar su puesta en práctica, monitoreo y mejora continua.

La segunda estrategia se centró en la **expansión progresiva del Programa de Educación Integral**. Retomó las características de la experiencia piloto preexistente en el estado y las adaptó para expandirlas a escala. Se basa en una propuesta pedagógica innovadora, que pone en el centro de la experiencia educativa al proyecto de vida de las y los jóvenes. Con el fin de llevar este ideal a la práctica, se desarrolló un modelo educativo alternativo apoyado en la extensión de la jornada escolar, con dispositivos que innovan en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, con cambios en las condiciones de trabajo, selección y formación docente, y con la ampliación de la infraestructura y el equipamiento de las escuelas. Se optó por un esquema de implementación progresivo, transformando escuelas regulares a escuelas integrales año a año.

Luego de presentar las políticas implementadas, se analiza la **evolución de los principales indicadores educativos** de las escuelas regulares y las escuelas de tiempo integral. Estos muestran que, si bien ambas modalidades tuvieron mejoras significativas, las escuelas integrales lograron mejoras de mayor magnitud y a mayor velocidad, así como la ampliación de oportunidades post secundarias y la disminución de las brechas de desigualdad entre las y los graduados de la modalidad.

⁶ La Secretaría de Educación y Deportes posee una estructura territorial dividida en 16 gerencias regionales que tienen a cargo la coordinación e implementación de la política educativa en el ámbito de su jurisdicción a través de funciones de supervisión técnica y financiera, orientación normativa, acompañamiento a la planificación educativa, producción de datos e información educativa, entre otras.

1. Situación inicial

En el 2007, la situación educativa de Pernambuco presentaba una serie de dificultades. Su sistema de Enseñanza Media, a cargo de la Secretaría de Educación, se encontraba dentro del tercio de estados con peor desempeño en el IDEB. En materia de trayectorias, sus indicadores eran alarmantes. El porcentaje de alumnos con sobreedad representaba casi el 70% de la matrícula y el abandono, el 24% (Secretaria de Educação e Esportes, 2019). Solo el 34% de jóvenes de hasta 19 años se graduaba (Centre for Public Impact, 2018). Sus resultados de aprendizaje tampoco eran alentadores. Con un puntaje de 3,7 en el SAEB (evaluación nacional de aprendizajes que promedia resultados en Lengua Portuguesa y Matemática), Pernambuco se ubicaba en la posición número 22° de las 27 unidades federativas del país (INEP, 2019).

En este contexto, había un grupo reducido de escuelas que se destacaba del resto. El abandono era de tan solo 2,2% y sus resultados en el Examen Nacional de Enseñanza Media (ENEM) eran significativamente superiores al promedio del estado (Magalhães, 2008). Pertenecían a una experiencia piloto llamada Procentro, que era gestionada en conjunto por la Secretaría de Educación de Pernambuco y el Instituto de Corresponsabilidad por la Educación (ICE), una organización privada. La iniciativa había surgido a principios de los 2000, cuando un grupo de empresarios se había propuesto recuperar una escuela emblemática del estado que se encontraba abandonada. Junto con referentes del gobierno, especialistas y figuras destacadas del estado desarrollaron una escuela media innovadora centrada en el proyecto de vida de sus estudiantes. Para ello, implementaron un modelo educativo que tenía una serie de diferencias con la educación media regular. Los cambios más destacados implicaban la extensión de la jornada escolar a 45 h por semana, el desarrollo de una serie de prácticas pedagógicas innovadoras, la conformación de un equipo directivo y docente que contaba con un proceso de selección, capacitación y remuneración diferente, la implementación de un esquema de gestión centrado en resultados y mejora continua, y la creación de un equipo conformado por ICE y la Secretaría de Educación encargado de acompañar y monitorear a las escuelas del programa. En 2003 abrió sus puertas la primera escuela de Procentro y en el 2006 ya habían expandido el modelo a 13 escuelas (Magalhães, 2008). Sin embargo, su alcance era acotado y representaba menos del 2% del sistema de educación media del estado.

A principios de 2007 hubo un cambio de gestión que representó un viraje para la política educativa del estado. El nuevo gobierno, elegido con el 65% de los votos y liderado por Eduardo Campos, ministro de Ciencia y Tecnología del gobierno nacional de Lula Da Silva entre 2004 y 2005, impulsó una amplia reforma para todas las áreas del Estado. El nuevo modelo de gestión integral llamado “Todos por Pernambuco” implicó la adopción de herramientas como la planificación estratégica, la definición del presupuesto en base a metas, el monitoreo de indicadores y la evaluación de los resultados para la rendición de cuentas y la mejora continua (Alessandro et al., 2014).

Se estableció a la educación como un área de política pública prioritaria, junto con Salud y Seguridad. Por lo tanto, se definieron metas de resultados para la mejora en los principales indicadores educativos, se trazó una estrategia para alcanzarlos, se aseguraron recursos presupuestarios para la implementación de la estrategia y se puso en marcha un sistema de monitoreo seguido de cerca por el gobernador, la Secretaría de Planeamiento y Gestión (SEPLAG) y la Secretaría de Educación y Deportes.

El gobierno se propuso transformar el nivel medio a escala sistémica. Con ese fin, se desplegaron políticas que pueden organizarse en dos estrategias complementarias: la transformación del modelo de gestión y del currículum y la expansión del programa de Educación Integral.

Desde entonces y hasta la actualidad, el mismo gobierno continúa en el poder y ha sostenido y fortalecido ambas estrategias. A continuación, se caracterizan en detalle los elementos más significativos de ambas modalidades de transformación a escala.

2. Transformación del modelo de gestión y del currículum⁷

Una estrategia procuró modificar de modo sistémico dos aspectos estructurantes de la realidad escolar: el modelo de gestión y el currículum. En el 2008 se realizaron cambios a nivel normativo que alcanzaron simultáneamente a todas las escuelas del estado, a las gerencias regionales y a la Secretaría de Educación. Estas modificaciones fueron acompañadas por herramientas que facilitan su implementación y monitoreo.

2.1. Modelo de gestión

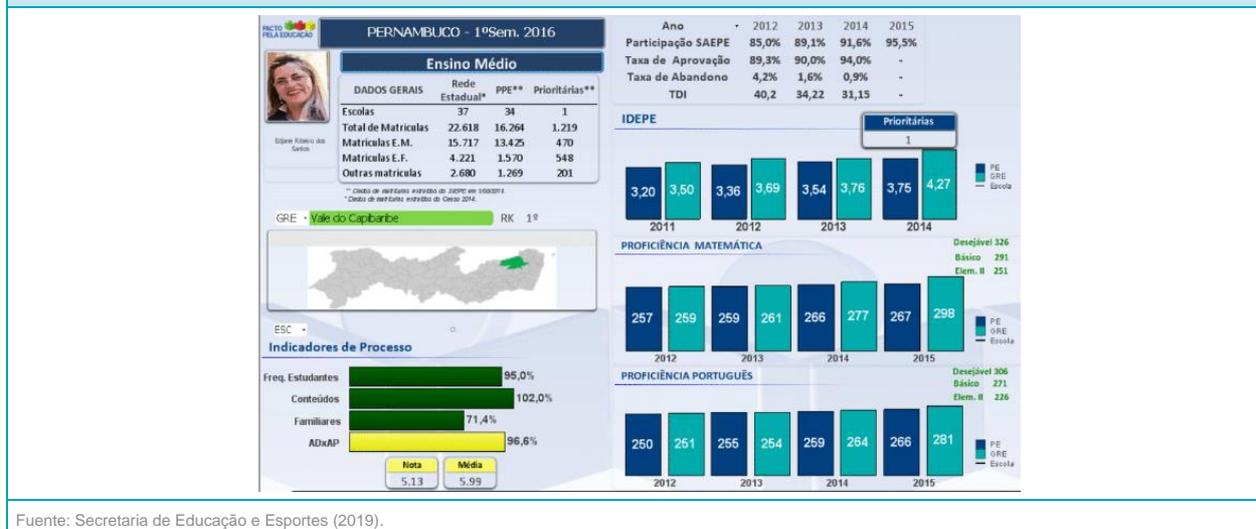
La adopción de un modelo de gestión centrado en resultados abarcó a todas las esferas gubernamentales. En Educación, su objetivo era mejorar los indicadores educativos a través de consolidar una cultura democrática y participativa, basada en el diagnóstico, la planificación y la gestión (Secretaría de Educação e Esportes, 2020). Para lograrlo, a partir del 2008 se implementaron una serie de políticas afines como un sistema de información y gestión, una evaluación censal de aprendizajes, un sistema de metas de mejora e incentivos monetarios y simbólicos, un esquema de trabajo para alinear las estrategias de mejora de los tres niveles de gobierno (secretaría, gerencias regionales y escuelas), dispositivos de aprendizaje mutuo entre equipos escolares, instancias de formación obligatorias para quienes ocupan cargos de gestión en los distintos niveles de gobierno y un índice de eficiencia de la gestión. Para apoyar su implementación inicial, el estado contó entre 2009 y 2016 con un préstamo del Banco Mundial por 145 millones de dólares (Banco Mundial, 2017). Se destaca que los elementos que se presentan a continuación se complementan entre sí y no deberían ser considerados de modo aislado; funcionan como engranajes que se potencian mutuamente y en conjunto componen un sistema orientado a promover procesos de mejora continua en la gestión educativa.

Uno de los pilares de la reforma fue la producción de información oportuna y confiable para monitorear la evolución del sistema educativo y para promover procesos de mejora continua. A partir del 2007, el gobierno emprendió la construcción del **Sistema de Información y Educación de Pernambuco (SIEPE)**. Es un sistema de monitoreo y gestión robusto que integra toda la información educativa producida por el estado y que permite el análisis de datos educativos desagregados por persona (estudiante, docente, directivo, gestor regional, etc.), escuela, región y estado.

Las escuelas cargan al sistema de gestión periódicamente datos nominalizados de los y las estudiantes, así como otras cuestiones relativas al funcionamiento escolar. Por ejemplo, se registra información sobre la asistencia de alumnos, alumnas y docentes, notas en exámenes, asistencia de familias a reuniones de padres y madres, y vacantes desocupadas, entre otras. Esta información es accesible online y cada equipo directivo, gerente regional o referente de la Secretaría de Educación y Deportes puede ingresar a una web con su usuario y contraseña para visualizar la información de las escuelas que están bajo su responsabilidad (**imagen 1**).

⁷ La construcción de esta sección se realizó sobre la base de los datos recolectados en entrevistas, presentaciones y observaciones (**Anexo 1**) y de fuentes bibliográficas, citadas a lo largo del texto.

IMAGEN 1. Panel de visualización del SIEPE para una gerenta regional.



Para obtener información sobre la evolución de los niveles de aprendizaje, a partir de 2007 comenzó a implementarse el **Sistema de Evaluación de Educación Básica de Pernambuco (SAEPE)**, una evaluación estandarizada de Portugués y Matemática implementada de modo censal y anual. Su diseño sigue los mismos criterios metodológicos que la evaluación SAEB aplicada a nivel nacional. Los datos obtenidos a través del SAEPE combinados con los datos de promoción anual fueron la base para construir el **Índice de Desarrollo de la Educación Básica de Pernambuco (IDEPE)**. Este es una versión local que replica la lógica del IDEB nacional y se publica anualmente desde el 2007 a nivel escuela, región y estado.

Teniendo en cuenta el resultado obtenido en la serie anterior del IDEPE y de información sobre las características socioeducativas de cada establecimiento se comenzaron a establecer **metas de mejora del IDEPE** para cada escuela. Las metas son definidas por la Secretaría de Planificación y Gestión (SEPLAG) que es transversal a todas las áreas de gobierno y brinda asistencia técnica para el desarrollo de indicadores de proceso y resultado. La meta es diferente para cada escuela y se construye sobre la convicción de que, si bien cada una tiene condiciones diferentes que pueden producir resultados distintos entre sí, todas tienen posibilidades de mejora.

A partir del 2008, se instauró el pago del **Bono de Desempeño Educacional (BDE)**, un pago monetario adicional para todo el personal de las escuelas que logran alcanzar la meta de IDEPE establecida por la SEPLAG. Mientras que el primer año solo la mitad de las escuelas recibieron el bono, el segundo año 79% lo alcanzaron. En general, todas las escuelas lo obtienen (Banco Mundial, 2017).

Las escuelas no enfrentan solas este desafío, sino que se realiza un esquema de “alineamiento de estrategia” de los tres niveles de gobierno del sistema: Secretaría de Educación y Deportes, gerencias regionales y escuelas. Desde el 2011 se implementa el **Pacto por la Educación**, que implica la firma de un acuerdo de compromiso de gestión escolar. La firma de este documento se efectúa a principio de cada año cuando los funcionarios y las funcionarias de la Secretaría de Educación emprenden la “Caravana de la Educación”. En cada región realizan un evento al que asisten el secretario de Educación, personal jerárquico de la Secretaría, representantes de las gerencias y coordinaciones de las regiones y equipos directivos de las escuelas. Algunos años, incluso, participa el gobernador. En función de la meta establecida, cada nivel de gestión trabaja en el trazado de un plan de acción para la obtención de las metas (**imagen 2**).

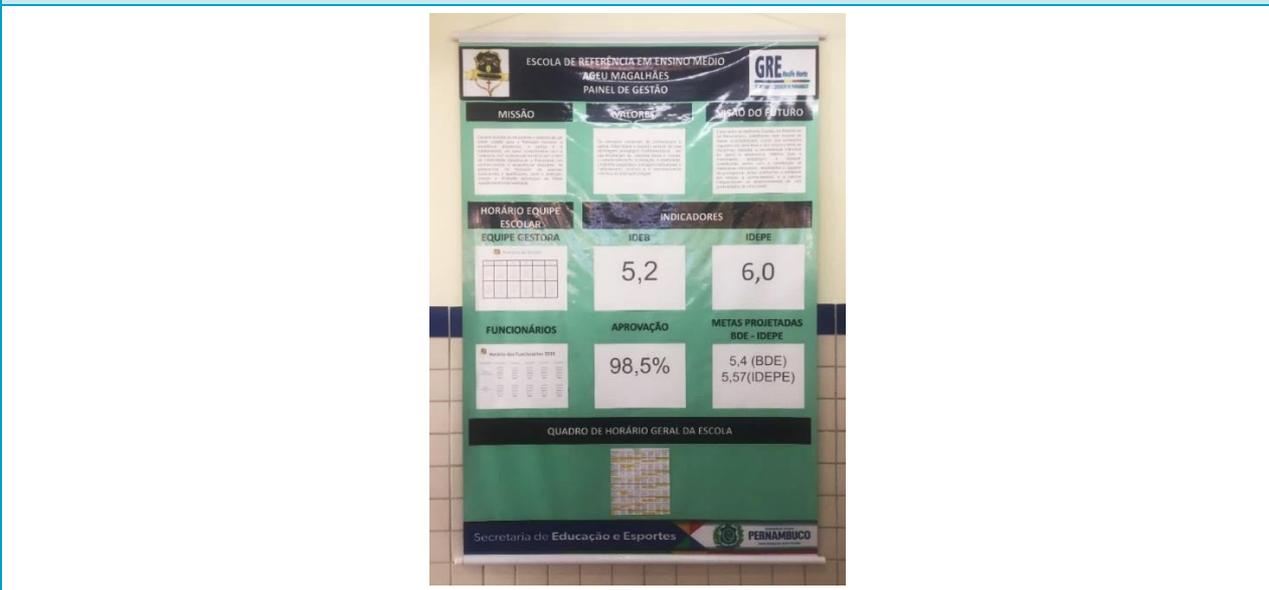
IMAGEN 2. Reuniones realizadas en el marco del Pacto por la Educación en Pernambuco.



Fuente: Secretaria de Educação e Esportes (2019).

En general, se identifica un fuerte compromiso de todos los actores involucrados, quienes expresan sentimientos de responsabilidad y orgullo al lograr los objetivos que se proponen. Las escuelas del estado suelen tener “panales educativos”, en los que comparten con la comunidad escolar su meta anual, la evolución reciente del IDEPE y otros indicadores relevantes (**imagen 3**).

IMAGEN 3. Panel de información de una escuela de Enseñanza Media de Pernambuco



Fuente: fotografía tomada por el equipo de CIPPEC durante una visita a escuelas de tiempo integral de Pernambuco en agosto de 2019.

Luego de obtener los resultados del IDEPE del año, se organizan eventos para compartir buenas prácticas y celebrar los logros. Todos los años se realiza un encuentro de gerencias regionales y direcciones de escuelas llamado **Premio IDEPE** en el Palacio de las Princesas, sede de gobierno de Pernambuco. En él, se reconoce a quienes obtuvieron mejores resultados en relación con sus metas. Este evento es luego replicado al interior de las regiones educativas y los establecimientos. Por ejemplo, en una región se organiza la “Ceremonia de astros y estrellas” en la que se premia a las escuelas, docentes y estudiantes por sus logros. Allí también se organizan desayunos en cada

establecimiento educativo luego de la publicación del IDEPE para compartir y reflexionar sobre los resultados.

El estado también ofrece becas y premios para estudiantes destacados. Desde el año 2012 se implementa el programa **Ganá el Mundo**, que ofrece vacantes para estudiar idiomas a contra turno en las escuelas públicas y otorga becas para realizar estancias de intercambio en otros países. Además, en el 2019 se creó el programa **PE en el Campus**, que busca incentivar a las y los estudiantes a que rindan el ENEM (evaluación nacional de realización optativa que permite el acceso al nivel superior) a través de un sistema de becas de estudio para iniciar estudios universitarios.

El sistema educativo de Pernambuco también prevé **mecanismos de aprendizaje entre escuelas** para fortalecer a aquellas que no obtienen los resultados esperados. Además del acompañamiento cercano de la secretaría y las gerencias regionales, se organizan intercambios entre escuelas con bajos y altos desempeños, para que aprendan mutuamente, se motiven y apoyen entre sí. Además, para apuntalar a las escuelas con más dificultades, con el apoyo del préstamo del Banco Mundial entre 2009 y 2016, se avanzó en un **Programa de estándares** que se centró en la mejora de la infraestructura y el equipamiento de las escuelas con más de 400 estudiantes que tuvieron bajos resultados en el IDEPE (Banco, Mundial, 2017).

Con el fin de afianzar las capacidades de gestión, se implementó a partir del 2012 de un curso llamado **Programa de Formación Continua de Gestores Escolares de Pernambuco (PROGEPE)**. Su aprobación es un requisito obligatorio para quienes desean acceder y permanecer en cargos jerárquicos en las escuelas, en las gerencias regionales y en la Secretaría de Educación. El curso virtual se organiza en módulos, tiene actividades intermedias de resolución obligatoria y finaliza con una evaluación. Quienes deseen renovar su cargo deben volver a realizar el curso cada dos años, sin rendir la evaluación final.

Otra innovación más reciente orientada a mejorar la eficiencia en la gestión de los recursos y optimizar el financiamiento del sistema es el **Programa de Fortalecimiento de la Gestión Escolar**. Consiste en la construcción y medición periódica de un “indicador de eficiencia operacional” que evalúa la distribución óptima de docentes y estudiantes por escuela en función de los cargos y las vacantes. Los equipos directivos y los y las gerentes regionales que alcanzan la distribución pautada por la Secretaría de Educación reciben un bono adicional (Elaqua et al., 2019).

Con los años, esta constelación de herramientas y dispositivos de gestión parecen haber afirmado una **cultura orientada a resultados de trayectorias y aprendizajes de estudiantes** aceptada e incorporada por los actores que interactúan cotidianamente en el sistema educativo.

2.2. Diseño curricular y apoyo a la enseñanza

En el 2008 también se implementó una reforma curricular que abarcó a todas las escuelas del estado. El foco estuvo en actualizar los contenidos y proveer orientaciones claras y concretas para producir una visión común sobre las expectativas de aprendizaje en cada espacio de conocimiento. La implementación del nuevo currículum se afianzó a través del alineamiento de la formación docente continua, la puesta a disposición de recursos de apoyo a la enseñanza y el uso de herramientas digitales.

En 2008 se inició un proceso de **reforma curricular** en el que participaron docentes, universidades y especialistas de la Secretaría de Educación. Tuvo como resultado tres documentos, que especifican las expectativas de enseñanza y de aprendizaje para cada año y materia con foco en: objetivos de aprendizaje, parámetros para la planificación pedagógica con sugerencias didácticas para el aula y parámetros para la **formación docente** alineados con los otros dos documentos. Otro resultado de la renovación curricular fue el fortalecimiento de la educación en derechos humanos y la educación ambiental (Rivas y Coto, 2015).

Para incentivar el compromiso y la concreción de los nuevos lineamientos curriculares, la Secretaría de Educación lanzó en 2011 el concurso **Profesor Autor**, que convocaba a los y las docentes a desarrollar material de apoyo pedagógico multimedial alineado con la nueva propuesta curricular. Luego de pasar por una evaluación de expertos, los profesores eran premiados con 1000 reales por cada material producido (Rivas y Coto, 2015).

Además, en el 2015 se lanzó la plataforma de recursos digitales **Portal Escuela Conectada** (<https://www.escolaconectada.educacao.pe.gov.br>) para proveer herramientas concretas de apoyo a la enseñanza y el aprendizaje. Fue creada por la Secretaría de Educación y Deportes en alianza con institutos y fundaciones privadas. Esta plataforma ofrece más de 10.000 recursos con fichas técnicas para el uso en el aula.

Otro instrumento de apoyo a la enseñanza introducido en los últimos años es un **diario digital de registro de clases**, que reemplaza el cuaderno de registro en papel. El diario facilita el pasaje de notas, la toma de asistencia de estudiantes y el registro de los contenidos enseñados, que se encuentran precargados de acuerdo con el currículum del estado. La aplicación puede ser utilizada en todo momento (sin conexión a internet) y actualizada cuando se dispone de conectividad. Está sincronizada con el SIEPE y permite a distintos actores del sistema saber cómo progresa la enseñanza de los contenidos. Su implementación fue progresiva; primero se hizo de uso voluntario y actualmente se encuentra ampliamente instalado en todo el sistema educativo estatal.

3. Transformación del modelo pedagógico: la expansión del programa de Educación Integral⁸

A partir de 2007, a la par de la implementación de las reformas del modelo de gestión y del currículum que abarcaron a todas las escuelas, el gobierno de Pernambuco impulsó una estrategia de transformación del modelo pedagógico. Su objetivo fue escalar de forma progresiva el modelo educativo de Procentro, desarrollado por ICE en conjunto con la Secretaría de Educación, como una política pública a gran escala. Para ello, creó una serie de condiciones favorables para la expansión: aseguró las bases legales, creó una secretaría ejecutiva a cargo de su gestión, desarrolló modelos alternativos de escuelas integrales y optó por un esquema de “conversión” gradual de escuelas preexistentes para asegurar un acompañamiento cercano del equipo de la secretaría ejecutiva y la sustentabilidad económica.

Las ETI se basan en un modelo pedagógico que pone el proyecto de vida de los y las jóvenes en el centro del proyecto educativo. Para llevar a la práctica este ideal, se extiende la jornada escolar y se implementan una serie de dispositivos de enseñanza y de aprendizaje innovadores que buscan modificar los vínculos tradicionales entre estudiantes, docentes y conocimientos. Además, se crean condiciones de trabajo diferenciadas para el equipo pedagógico, y se amplía la infraestructura y el equipamiento.

3.1. De experiencia piloto a política pública

En el 2007, ICE, organización que cogestionaba las escuelas de Procentro, presentó al nuevo gobierno los resultados del programa y un plan de expansión a 8 años. A pesar de ser de un partido opuesto al anterior, la nueva gestión no solo decidió continuarlo, sino que propuso ampliarlo como política pública y acelerar su crecimiento.

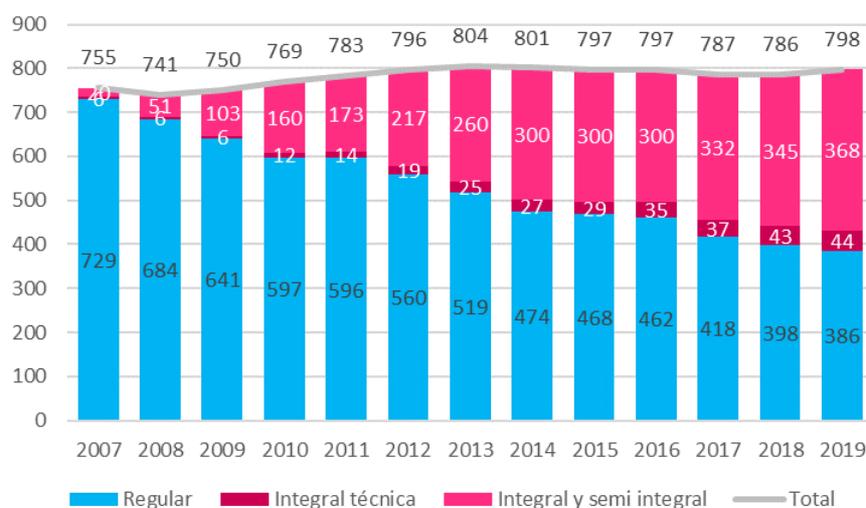
⁸ La construcción de esta sección se realizó sobre la base de los datos recolectados en entrevistas, presentaciones y observaciones (**Anexo 1**), y de fuentes estadísticas y bibliográficas, citadas a lo largo del texto.

En 2008 se publicó la **Ley Complementaria 125**, un instrumento normativo clave que otorgó legitimidad jurídica a muchas de las intervenciones del programa. En ella se rebautizó la iniciativa de Procentro como **Programa de Educación Integral** y a las escuelas que pertenecían a ella como Escuelas de Referencia de la Enseñanza Media (EREM).

Ese mismo año, se resolvió además que el programa pasaría a estar completamente a cargo de la Secretaría de Educación y que ICE dejaría de participar de la gestión. Se realizó una transición en la que el nuevo equipo de la secretaría se formó en las tareas que antes estaban a cargo de ICE para continuar la administración del programa de forma autónoma. El año siguiente ICE sistematizó la experiencia bajo el nombre **Escuela de la Elección** para trascender las fronteras de Pernambuco y llevar el modelo a nuevos estados⁹. En el 2009 Pernambuco reestructuró el organigrama de la Secretaría de Educación y creó la **Secretaría Ejecutiva de Educación Integral y Profesional** que quedó a cargo de la gestión del programa de Educación Integral.

Además del modelo propedéutico de 45 h, se crearon dos **nuevas variantes dentro del programa**. Una de ellas fue la semi integral de 35 h, que sigue las mismas premisas que las escuelas integrales, pero con una reducción horaria. La otra fue la modalidad técnica integral, que articula las premisas de la educación integral con materias específicas de educación técnica y que cuenta con un proceso de ingreso selectivo en base a exámenes.

GRÁFICO 4. Evolución de las escuelas de Enseñanza Media de dependencia estadual en Pernambuco según modalidad regular, integral técnica e integral y semi integral (2007-2019)



Fuente: CIPPEC sobre la base de Secretaria de Educação e Esportes (2019) e INEP (2020).

Desde entonces y hasta la actualidad la Secretaría Ejecutiva de Educación Integral y Profesional continúa con la ampliación progresiva del programa. El **gráfico 4** muestra que, en el 2019, incluía a 412 escuelas, el 52% de instituciones de educación media de dependencia estadual. De ellas, 186 son integrales (45 h), 182 son semi integrales (35 h) y 44 son integrales de modalidad técnica. En total, incluyen a 154.908 estudiantes, lo que convierte a Pernambuco en el estado con mayor cobertura de jornada extendida del país (INEP, 2020). Su meta es avanzar hasta alcanzar al 70% del sistema de educación pública.

⁹ ICE continuó la expansión del modelo a otros estados y a partir de 2014-2015 se alió con Instituto Natura Brasil e Instituto Sonho Grande para impulsar la promoción del tiempo integral a nivel nacional y potenciar el acompañamiento de los estados en la adopción del modelo. Para 2019 los institutos ya habían trabajado con más de 1.800 escuelas que abarcaban a más de 610.000 estudiantes.

El **proceso de transformación progresivo** implica la transformación de un número limitado de escuelas preexistentes año a año. Esta decisión, por un lado, facilita que la Secretaría Ejecutiva de Educación Integral y Profesional asegure un proceso de inducción adecuado y un acompañamiento cercano a todas las escuelas y, por otro lado, tiene en cuenta la disponibilidad de recursos económicos.

En efecto, el **financiamiento** de las ETI es significativamente más elevado que el de las escuelas de tiempo regular. Un estudio de Elaqua et al. (2019) muestra que el gasto medio anual por estudiante de las escuelas del programa de Educación Integral y Profesional es un 51% mayor que el de las escuelas de tiempo parcial. El mayor volumen de gastos de las ETI se relaciona, principalmente, con el pago de salarios de los integrantes del equipo pedagógico (quienes reciben una gratificación adicional de alrededor del 60% por trabajar con contrato de tiempo integral) y, en menor medida, por el servicio de alimentación (Elaqua et al, 2019). Es de destacar que en el 2017 el gobierno nacional lanzó el **Programa de Fomento a las Escuelas de Enseñanza Media de Tiempo Integral (EMTI)** que transfiere recursos por 10 años a los estados para promover la creación de escuelas integrales, lo que dotó de mayores recursos a Pernambuco para continuar el proceso de expansión.

La **selección de escuelas a transformar** se realiza en base a distintos criterios. Uno de ellos es tener al menos una escuela de tiempo integral o semi integral en cada uno de los 185 municipios del estado. Otros son la disponibilidad edilicia, la priorización de escuelas que solo ofrecen Enseñanza Media (y no otros niveles o modalidades) y la priorización de aquellas que están cerca de escuelas de Enseñanza Fundamental, para absorber a los alumnos que completan ese nivel. La conversión a la modalidad se implementa de modo gradual con nuevas cohortes de tiempo integral que conviven con los grupos que habían empezado en años anteriores en modalidad regular y continúan en ese régimen hasta graduarse. Es por ello que el proceso de conversión total lleva tres años (tiempo de cursado del nivel medio hasta que la primera cohorte se gradúa).

Un dispositivo clave que facilita el proceso de adopción de la modalidad integral en escuelas que antes eran regulares es la práctica de “**recibimiento**”. Consiste en que, al comenzar el primer año de tiempo integral, estudiantes o graduados de otras escuelas ETI viajan a las nuevas escuelas transformadas para contarle a los y las estudiantes, sus familias y el equipo docente y directivo cómo fue su experiencia estudiando en una escuela integral. Organizan una jornada en la que, a través de juegos y actividades, transmiten los principios básicos del modelo y motivan el compromiso de toda la comunidad con los pilares de la propuesta.

En general, las ETI son valoradas y buscadas por las familias. Los **criterios de ingreso** a una escuela integral o semi integral priorizan a los y las estudiantes que realizaron la Enseñanza Fundamental en una escuela pública y que viven cerca de la escuela. El proceso de ingreso a las escuelas técnicas integrales es diferente. El 70% de las vacantes está reservada para estudiantes que hicieron la Enseñanza Fundamental en una escuela pública y depende del orden de mérito en un examen de ingreso.

3.2. Bases pedagógicas y de gestión¹⁰

Las bases pedagógicas y de gestión del modelo fueron desarrolladas en el origen de la experiencia en Pernambuco por un equipo conformado por ICE, representantes de la Secretaría de Educación, especialistas en pedagogía y gestión y figuras destacadas de la cultura de Pernambuco.

A partir de un diagnóstico de la situación de la juventud y del contacto con distintas propuestas teóricas y filosóficas establecieron los pilares pedagógicos. Estos se sintetizan en 3 atributos, 4 principios pedagógicos y 3 ejes formativos. Además, desarrollaron

¹⁰ Para construir este subapartado se utilizaron fuentes documentales (ICE, 2019; ICE, 2019a; ICE, 2019b; ICE, 2019c) y datos recolectados en las entrevistas, presentaciones y observaciones en escuelas (**Anexo 1**).

la Tecnología de Gestión Educacional (TGE), que constituye las bases de gestión y plantea lineamientos para la concreción de la visión pedagógica en prácticas efectivas y de mejora continua. Las bases pedagógicas y de gestión se complementan, dan sentido y orientan las innovaciones que se describen en los siguientes subapartados.

El **diagnóstico situacional** tuvo como objetivo conocer cómo era el vínculo entre los jóvenes y la educación. Encontraron que a la mayoría no les gustaba la escuela, porque no la consideraban interesante y pensaban que lo que aprendían allí no tenía relación con sus vidas. Además, que, en general, tenían poca confianza en sí mismos y en el futuro, y se sentían determinados por el contexto, caracterizado por familias con poca estabilidad y referencias culturales limitadas. Esto los convenció de que el proyecto de vida de los y las jóvenes debía estar en el centro del modelo educativo.

La combinación de este diagnóstico con una evaluación de las necesidades de formación del siglo XXI fueron la base para establecer el **ideal formativo**. Este contempla 3 atributos. Cada uno se vincula con una dimensión diferente:

- **Autonomía** (dimensión personal): entendida como la capacidad para tomar decisiones de forma responsable sobre la propia vida.
- **Solidaridad** (dimensión social): relacionada con la disposición para ser parte de la solución de los problemas de su entorno.
- **Competencia** (dimensión productiva): referida al desarrollo de las herramientas necesarias para realizar su proyecto de vida.

La realización de este ideal en su dimensión pedagógica se orienta por los **principios educativos**, que explican cómo debería ser considerada la juventud, cómo deberían actuar el equipo escolar y las familias, y qué dimensiones humanas deberían tenerse en cuenta para brindar una educación integral.

- **Protagonismo**: implica tener una visión de los jóvenes como fuente de iniciativa, libertad y compromiso en sus procesos de aprendizaje. Se concibe que el aprendizaje no se produce mediante la mera recepción del conocimiento, sino que se realiza a través de experiencias activas de puesta en práctica de los saberes.
- **Pedagogía de la presencia**: delinea el rol de los adultos del equipo escolar y de las familias. Establece que todos, independientemente de su rol, son educadores y que deberían establecer vínculos de consideración, afecto, respeto y reciprocidad con los y las estudiantes para acompañar el desarrollo de los otros principios.
- **Educación interdimensional**: implica considerar la integralidad de las personas y no únicamente su desarrollo cognitivo. Identifica cuatro dimensiones humanas que la escuela debería desarrollar de forma equilibrada: *logos* (cognición), *mythos* (espiritualidad), *pathos* (afectividad), *eros* (corporalidad).
- **Cuatro pilares de la educación**: involucra los aprendizajes descritos en el informe Delors “La educación encierra un tesoro” elaborado por la UNESCO (1996): aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser.

Estos atributos y principios se articulan con 3 **ejes formativos** que caracterizan los procesos de enseñanza y aprendizaje en torno a distintos ejes:

- **Formación académica de excelencia**: destaca la importancia de que la escuela garantice el desarrollo de todos los aprendizajes previstos en el currículum en su progresión, tiempo e intensidad establecidos. Se enfatiza que, especialmente en los primeros años de escolaridad, Lengua Portuguesa y Matemática ocupan un rol importante porque habilitan el abordaje de los contenidos de otros campos disciplinares.
- **Formación para la vida**: refiere a dos dimensiones, la educación en valores y en emociones. La primera implica crear oportunidades para que los y las jóvenes reflexionen y desarrollen una mirada propia sobre lo que consideran deseable o no,

base imprescindible para la toma de decisiones en el proyecto de vida. La segunda destaca la importancia de reconocer y actuar en base a las emociones de uno mismo y de los demás.

- **Formación para las competencias del siglo XXI:** señala que, para que la educación realmente aporte a la construcción del proyecto de vida, es necesario que la escuela promueva la aplicación de los saberes en áreas de práctica reales. Por lo tanto, una educación integral debe atender a la gran diversidad de competencias necesarias en los contextos postsecundarios.

Para llevar a la práctica las aspiraciones educativas del modelo, se desarrolló la **Tecnología de Gestión Educativa (TGE)**. Esta se inspira en el método de mejora continua PDCA (por sus siglas en inglés: *Plan, Do, Check, Act*), que supone un círculo virtuoso que involucra la planificación, la ejecución, la evaluación y la corrección. Se instrumenta a través de un plan de acción en el que se establecen objetivos y metas mensurables que deben ser monitoreadas frecuentemente. Otros conceptos vinculados a la TGE son la descentralización y la delegación planificada, la importancia de la comunicación, y el establecimiento de alianzas con socios estratégicos. Cabe destacar que el espíritu de la TGE tiene una afinidad estrecha con el modelo de gestión implementado en Pernambuco a partir del 2007, lo que facilita y fortalece su adopción en las ETI.

Estos pilares de pedagogía y gestión se entrelazan en la práctica educativa. Son las referencias cardinales que orientan la materialización de la propuesta en todas las intervenciones que se presentan a continuación.

3.3. Extensión de la jornada escolar

Para hacer realidad los ideales planteados, se hizo evidente que no alcanzaba con las horas semanales de las escuelas medias regulares. Es por ello que se optó por extender la jornada escolar para ofrecer los espacios formativos necesarios para una educación integral. Mientras que en Brasil la jornada simple es de 25 h por semana¹¹, las escuelas del programa en Pernambuco se ofrecen en dos modalidades, de 45 h (integral) y de 35 h (semi integral).

La **opción integral** se cursa 9 horas diarias, de lunes a viernes. La **opción semi integral** se brinda en un mismo establecimiento en dos turnos: de 7 am a 14 pm y de 15 pm a 10 pm (7 h diarias) o con dos días de jornada completa y tres días con jornada parcial. En esta modalidad se reducen las horas destinadas a los espacios curriculares de la parte diversificada del currículum que se describe a continuación. Esta opción fue diseñada en el 2007 para responder a una serie de necesidades que se encontraron durante el proceso de implementación. Una razón es que algunos de los jóvenes tienen la necesidad de trabajar a tiempo parcial. Otra, que algunas comunidades se resisten a la reducción de la matrícula en algunas escuelas con mucha demanda que no tienen la posibilidad de ampliar su infraestructura. Este arreglo requiere muchas veces de modificaciones de transporte a nivel local que garanticen el traslado cuando los estudiantes salen de la escuela a la noche, lo que dificulta a veces la implementación de esta opción en contextos rurales. La implementación de escuelas semi integrales puede ser transitoria y, con el paso del tiempo y la solución de estas problemáticas por otras vías, pueden convertirse en escuelas integrales.

3.4. Innovaciones para transformar los procesos de enseñanza y de aprendizaje¹²

Para concretar los pilares pedagógicos en la práctica cotidiana de las escuelas se idearon dispositivos que reorganizan las interacciones entre estudiantes, docentes y otro

¹¹ Hasta el 2017 la carga mínima era de 20 horas por semana. Sin embargo, a partir de la Reforma de la Enseñanza Media instituida por la Medida Provisional (MP) No. 746/2016, se estableció que las escuelas deberían extender progresivamente, en un plazo de cinco años, el tiempo escolar mínimo a 25 horas semanales.

¹² Para construir esta sección se utilizaron fuentes documentales (ICE, 2019d; ICE, 2019e; ICE, 2019f) y datos recolectados en las entrevistas, presentaciones y observaciones en escuelas (**Anexo 1**).

personal de la escuela. Es de destacar que estos se implementan de modo transversal a la experiencia educativa y no se circunscriben al tiempo adicionado por la extensión de la jornada. Su puesta en práctica es responsabilidad de toda la comunidad escolar y el equipo directivo y la coordinación pedagógica tienen un rol clave en su promoción y monitoreo. Además, la incorporación de estos lineamientos se fortalece con el apoyo de la coordinación regional del programa y la formación continua.

Uno de los ejes clave de cambio fue el **currículum**¹³. El tiempo extra proporcionado por la extensión de la jornada escolar se utiliza en las ETI para intensificar el trabajo en las áreas curriculares obligatorias establecidas en la Base Nacional Común Curricular (BNCC) diseñada para todo el país¹⁴ (pasan de 25 h a 34 h semanales) y para adicionar nuevos espacios curriculares innovadores (11 h por semana) (**imagen 4**). En la distribución horaria semanal de las clases los espacios disciplinares y las asignaturas de la parte diversificada se encuentran mezclados e integrados, y no agrupados en días y/o turnos diferentes.

IMAGEN 4. Matriz curricular de la Enseñanza Media Integral de Pernambuco

BASE LEGAL	ÁREAS DO CONHECIMENTO	COMPONENTES CURRICULARES	ANOS			CH	
			1º	2º	3º		
LEI FEDERAL Nº 9384/96; LEI FEDERAL Nº 13.415/2017; RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 4/2010; RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 2/2012; RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2/2017; PARECER CNE/CEB Nº 7/2010; PARECER CNE/CEB Nº 5/2011; PARECER CNE/CP Nº 15/2017.	LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS	LÍNGUA PORTUGUESA	6	6	6	720	
		EDUCAÇÃO FÍSICA	2	2	2	240	
		ARTE	2	1	1	160	
	MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS	MATEMÁTICA ¹	6	6	6	720	
		QUÍMICA	3	3	3	360	
	CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS	FÍSICA	3	4	4	440	
		BIOLOGIA	3	3	3	360	
		HISTÓRIA	2	2	2	240	
	CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS	GEOGRAFIA	2	2	2	240	
		Filosofia	1	1	1	120	
		Sociologia	1	1	1	120	
	SUBTOTAL			31	31	31	3.720
	PARTE DIVERSIFICADA	LÍNGUA ESTRANGEIRA	2	2	2	240	
		PROJETO DE VIDA E EMPREENDEDORISMO	2	2	2	240	
		QUÍMICA EXPERIMENTAL	1	1	1	120	
		FÍSICA EXPERIMENTAL	1	1	1	120	
		BIOLOGIA EXPERIMENTAL	1	1	1	120	
	SUBTOTAL			7	7	7	840
	ATIVIDADES COMPLEMENTARES	ELETIVAS*	2	2	2	240	
		ESTUDO DIRIGIDO**	5	5	5	600	
SUBTOTAL			7	7	7	840	
TOTAL DA CARGA HORÁRIA			45	45	45	5.400	

OBS: ¹ Da carga horária semanal desse componente curricular 1 hora aula será destinada à realização de experimentos.

² Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio será tratada transversal e integradamente, permeando todo o currículo, no âmbito de todos os componentes curriculares, a educação em direitos humanos (Decreto nº7037/2009; Programa Nacional de Direitos Humanos – PNDH 3 e Resolução CNE/CP nº 1/2012).

* Com base no Art. 17 da Resolução CNE/CEB nº 4/2010, as **Eletivas** se configuram como um espaço de flexibilização curricular e prática da interdisciplinaridade, assim deverão ser propostas pelos docentes considerando os temas de interesse dos estudantes.

** As aulas de **Estudo Dirigido** serão destinadas à realização de atividades, sob orientação de um (a) professor (a) de qualquer componente curricular. Poderá fazer parte da pauta dessas aulas: trabalhos em equipe, tertúlias literárias, produção de textos, confecção de experimentos, grupos interativos, monitoria em sala de aula, entre outras.

Fuente: Secretaria de Educação e Esportes (2019)

Las ETI incorporan cuatro **nuevos espacios curriculares**. Uno de ellos está orientado al trabajo explícito sobre el proyecto de vida. Las tres materias restantes (Electivas, Práctica Experimental y Estudio Orientado) proponen trabajar los contenidos disciplinares de forma innovadora y están presente durante los tres años del nivel:

- **Proyecto de Vida y Emprendedurismo** (1º y 2º año): los y las estudiantes dedican dos horas semanales a reflexionar sobre quiénes son y quiénes les gustaría ser, con el apoyo y la orientación de un o una docente. El objetivo es planificar la construcción de un camino que les permita concretar sus aspiraciones. Lo hacen mediante el uso de una guía o cuadernillo basado en los principios de la Tecnología

¹³ El uso del tiempo en las escuelas está pautado por el currículum aprobado para la modalidad de tiempo integral, que debe respetar los lineamientos establecidos en la Base Nacional Común Curricular. Allí se establece la obligatoriedad de una serie de áreas de conocimiento y componentes curriculares disciplinares. Además, contempla la existencia de una parte diversificada en la que las instituciones pueden ofrecer espacios curriculares alternativos.

¹⁴ Esta base aún no se ha implementado al momento de la publicación.

de Gestión Educacional (TGE). Este contempla el desarrollo de una visión, la definición de objetivos de mediano y largo plazo, y el uso de diversas herramientas de planificación. Abarca a todas las dimensiones del sujeto y no se reduce solo a la carrera profesional. La clave de la materia es generar un espacio de reflexión activa y motivación en relación con su futuro y aspiraciones.

- **Materias Electivas:** tienen el fin de abordar interdisciplinariamente contenidos de al menos dos asignaturas disciplinares de la BNCC. Estudiantes de distintos grados pueden elegir la misma electiva, lo que promueve la conformación de grupos heterogéneos. En ellas, se espera que docentes de distintas materias planifiquen en conjunto y que su abordaje pedagógico incluya la articulación de la teoría con la práctica. Además, deben tener un enfoque creativo que promueva la curiosidad y que contemple la elaboración de un producto final para mostrar en un evento destinado a toda la comunidad educativa llamado “Culminación de electivas”.
- **Clases de Práctica Experimental:** propone el abordaje práctico de contenidos teóricos estudiados en las materias disciplinares de Ciencias Naturales (Física, Química y Biología) y Matemática. El lugar privilegiado para estas clases son los laboratorios, en los que se realizan experimentos empíricos. Recientemente se busca que, luego de participar en cursos de capacitación docente, las y los profesores integren en estos espacios aprendizajes de programación y robótica, articulados con los conceptos teóricos de las áreas disciplinares.
- **Estudio Orientado:** materia de 5 h semanales, cuyo objetivo es que los alumnos desarrollen la capacidad de “aprender a aprender” a través de la incorporación de un abanico variado de competencias cognitivas y actitudinales. El trabajo, supervisado y asistido por docentes, se organiza en grupos heterogéneos que deben ir rotando con cierta frecuencia. Se promueve la cooperación y solidaridad entre alumnos y alumnas, quienes pueden implementar la metodología de mentoría entre pares en la que alguien que tiene un dominio más avanzado sobre un tema ayuda a otra persona en su proceso de aprendizaje. Se prevé que en este espacio se realicen evaluaciones semanales de las disciplinas de la BNCC y de ensayos para el ENEM, para fomentar la adquisición de hábitos de estudio.

Además de la incorporación de nuevos espacios curriculares, en las ETI se propone la incorporación de distintos **dispositivos de gestión de la enseñanza y el aprendizaje**. Estos se orientan a generar una mejor comunicación y rendición de cuentas al interior de la comunidad escolar:

- **Evaluación:** se concibe como un instrumento que revela hasta qué punto las intenciones educativas fueron alcanzadas y orienta el redireccionamiento de las estrategias pedagógicas de acuerdo con las necesidades de cada estudiante. Es una práctica que promueve la mejora continua de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Además, es una herramienta que facilita el trabajo cooperativo entre docentes y la coordinación pedagógica. Su presencia continua a lo largo del año escolar (ya sean evaluaciones iniciales, de proceso, sumativas o finales, implementadas desde las escuelas o por la Secretaría de Educación) otorgan una mayor previsibilidad con un alto grado de acierto sobre los resultados de aprendizaje que se alcanzarán al final del proceso.
- **Guías de enseñanza y aprendizaje:** son una herramienta de planificación y comunicación entre profesores, estudiantes y familias. Se desarrollan con ayuda de la coordinación pedagógica, utilizando como referencia los lineamientos curriculares pertinentes y los principios pedagógicos y de gestión. Deben compartirse con toda la comunidad escolar para garantizar su conocimiento y uso.
- **Consejo de clase:** es un órgano colegiado en el que participan la coordinación pedagógica, el equipo directivo, profesores y profesoras, líderes y vice-líderes de curso (quienes representan a sus compañeros y compañeras luego de su selección a través de votaciones democráticas) y, en algunos casos, otro personal educador

de la escuela. El consejo se reúne al menos cinco veces al año. Allí, docentes y estudiantes comparten sus perspectivas sobre las fortalezas, dificultades y márgenes de mejora en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Los o las líderes acuerdan previamente con el curso sus opiniones sobre la relación profesor-estudiante, la metodología de enseñanza, y los procesos de evaluación y autoevaluación de las clases, así como los compromisos que proponen para la superación de las dificultades eventualmente identificadas. En caso de existir la necesidad de mejorar algún punto, docentes y estudiantes acuerdan posibles pasos a seguir. Al final, los y las líderes de clase comparten las opiniones sobre el curso y los pactos alcanzados.

Otras de las innovaciones propuestas están orientadas a producir **ambientes facilitadores de los procesos de enseñanza y aprendizaje**, concebidos desde la integralidad:

- **Construcción de una rutina:** Implica que el equipo directivo, el colectivo docente y las y los alumnos deben colaborar en la elaboración de una programación diaria estructurada, que debe ser comunicada a todos, por ejemplo, mediante carteleras (**imagen 5**). Se considera que la previsibilidad y equilibrio en las actividades cotidianas contribuye al desarrollo de habilidades como organización, responsabilidad, autonomía y seguridad.

IMAGEN 5. Programación mensual de una escuela integral de Pernambuco

	Formação Continuada na GRE Matemática
	Início das Aulas do Ganhe o Mundo na Escola, TURMA 2018
	OUTUBRO 20 dias letivos
	Recuperação das Atividades Avaliativas
01 a	
04/10/19	
01/10/19	REUNIÃO DO GRÊMIO
02/10/19	Trabalhando Descritores Nº
03/10/19	Aula Matemática com
04/10/19	Trabalhando os Desdobros
05/10/19	Fechamento do SIEPE
06/10/2019	TERMINO DA 3ª UNIDADE
06/10/19	Avaliação Interdimensional 3ª Unidade
07/10/2019	INICIO DA 4ª UNIDADE
08/10/19	Trabalhando Descritores Nº
09/10/19	FORMAÇÃO CONTINUADA – CONSELHO DE CLASSE Monitoramento Psicopedagógico presencial dos resultados da aprendizagem com Adjane, Elisângela, Fafa, Vivi
09/10/19	Aula: Pedagogia e Português com
10/10/19	PROJETO POESIA ARTE NA ESCOLA DA SRE MATA NORTE
	FORMAÇÃO INTERDIMENSIONAL COM EVA, ENEDINA E ALMIRA
11/10/19	HOMENAGEM AOS PROFESSORES PELOS ALUNOS – Saída 12h
11/10/19	Formação e REUNIÃO COM PROFESSORES – Tarde
14/10/2019	Comemoração Gestão com os professores
14/10/19	FINAL DA X COPA DE BANDAS E FANFARRAS DE PERNAMBUCO
	AULAS DO EAD NÃO PERCA ESTA OPORTUNIDADE DE SE PROFISSIONALIZAR
15/10/2019	Feriado – DIA DO PROFESSOR – DESCANSO E RELAXE
	PARO DAS TRABALHADORAS TERTIÁRIAS E GRUPOS INTERATIVOS
16/10/19	Trabalhando Descritores Nº
17/09/19	Aula Matemática e com
	Formação Continuada na Escola na GRE PORTUGUÊS
18/10/2019	3ª Planção Pedagógica /Entrega de Notas – Tarde – Saída dos alunos 12h
18/10/19	Trabalhando Descritores Nº
	INSCRIÇÕES SIEPE
20/10/19	Simulado com Descritores Nº 3412
	AULAS DO EAD NÃO PERCA ESTA OPORTUNIDADE DE SE PROFISSIONALIZAR
24/10/19	Aula com
25/10/19	Aula com
27/10/19	AULA DA GLOBO EM RECIFE
28/10/19	FINAL DA X COPA DE BANDAS E FANFARRAS DE PE EM RECIFE

Fuente: fotografía tomada por el equipo de CIPPEC durante la visita a una escuela del programa de Educación Integral en agosto de 2019.

- **Tutoría:** es un dispositivo concreto para articular los cuatro principios pedagógicos del modelo educativo (protagonismo, pedagogía de la presencia, educación interdimensional y los cuatro pilares de la educación). Cualquier persona adulta de la escuela puede ser un tutor o tutora y su rol es orientar y apoyar a estudiantes tanto en el ámbito personal como escolar, así como en la reflexión sobre su proyecto de vida futuro. Alumnos y alumnas tienen la libertad de elegir quién quieren que realice la función de tutoría y los momentos no tienen un tiempo específico asignado en la matriz curricular, sino que se realizan de acuerdo con la necesidad y disponibilidad de cada tutor y estudiante.
- **Prácticas de protagonismo:** son acciones concretas e intencionales emprendidas por todo el equipo escolar. Implican incentivar a los y las jóvenes a que se comprometan en la vida de la escuela y que ejerciten su iniciativa, libertad y compromiso. Las prácticas deben involucrar la participación auténtica de estudiantes

en todas las instancias de su desarrollo (concepción, planificación, ejecución y evaluación), y a la vez contar con la orientación y apoyo de personas adultas responsables. Se diferencian tres prácticas:

(a) **Clubes de protagonismo:** en ellos los y las estudiantes pueden agruparse en torno a temáticas o proyectos de interés, por iniciativa propia y con el incentivo del equipo escolar. No tienen un momento específico asignado en la grilla curricular (**imagen 6**).

(b) **Líderes de curso:** son estudiantes que representan sus compañeros y compañeras frente a docente y el equipo directivo, tanto en situaciones coyunturales en las que desean tratar un tema específico como en instancias institucionales como el Consejo de Clase.

(c) **Monitoría (ayudantes de clase):** en esta práctica, docentes eligen estudiantes por su desempeño o esfuerzo para brindar asistencia en clase. La tarea de los y las estudiantes monitores consiste en ayudar al profesor en la gestión de materiales de clase o del laboratorio, en asistir a sus compañeros en caso de que tengan alguna duda o en mantener el orden del aula. En algunos casos, las escuelas otorgan diplomas que certifican el haberse desempeñado en esa tarea y que detallan los aprendizajes y responsabilidades desarrollados en el marco de la experiencia. Esto es señalado como un posible diferencial a la hora de obtener el primer empleo.

- **Recibimiento:** es una actividad organizada por jóvenes que acontece al principio de todos los años lectivos. Esta actividad se destina, en momentos separados, tanto al equipo escolar, como a las familias y a estudiantes que ingresan en primer año. El recibimiento es organizado por jóvenes de segundo año que ya tienen experiencia como estudiantes de escuela integral. Durante la jornada, organizan actividades y realizan presentaciones para contar su experiencia, transmitir los principios básicos del modelo y motivar el compromiso de toda la comunidad para crear las mejores condiciones que permitan el desarrollo del proyecto de vida de cada joven. Es un dispositivo clave para facilitar la adopción de la cultura escolar. En el caso de que sea una escuela que está implementando el modelo por primera vez, los y las jóvenes protagonistas del recibimiento son estudiantes o ex estudiantes de otras escuelas integrales que viajan a las nuevas escuelas para su recibimiento.

IMAGEN 6. Presentación de las y los estudiantes que participan en los clubes de banda y gimnasia artística en una escuela de tiempo Integral de Pernambuco



Fuente: fotografía tomada por el equipo de CIPPEC durante la visita a una escuela del programa de Educación Integral en agosto de 2019.

3.5. Políticas docentes¹⁵

Las políticas docentes son otro de los ejes clave del programa de Educación Integral de Pernambuco. Habilitadas por normativas impulsadas en el origen de la iniciativa, las ETI cuentan con condiciones de trabajo diferentes al sistema regular para la selección, la remuneración, la concentración horaria en un establecimiento, la formación continua y la promoción a cargos directivos.

Una de las diferencias entre las escuelas ETI y las escuelas regulares se produce en la **selección** docente. Los concursos de ingreso a escuelas integrales son públicos y se notifican por los canales oficiales. A diferencia del sistema regular en el que se prioriza el puntaje acumulado, en las escuelas integrales las personas postulantes deben pasar por un proceso de entrevistas y evaluación de currículum vitae, a cargo de la Secretaría Ejecutiva de Tiempo Integral y Profesional y el equipo directivo de la escuela. En las entrevistas se explican las bases de ETI, las condiciones y las responsabilidades del rol y se evalúa la adecuación del perfil con la escuela.

En cuanto a las **condiciones de trabajo**, el personal de escuelas del programa tiene un contrato de “localización especial en tiempo integral” que asegura la concentración horaria de su trabajo en una única escuela. De acuerdo con las normas laborales que regulan el trabajo de los profesores y las profesoras de Pernambuco, de las 40 h de trabajo, se establece que 26 h deben ser de clase frente a estudiantes, (“aula regencia”) y 14 h de otras tareas (“aula actividad”). En el caso de las ETI, se cumplen en su totalidad en la escuela. En cuanto al salario, es aproximadamente 60% más alto que el que percibirían por las mismas horas de trabajo en escuelas regulares. El salario puede aumentar por distintos factores como, por ejemplo, la posesión de un título de maestría o doctorado.

La **distribución horaria** está a cargo de la coordinación pedagógica y se realiza utilizando el Sistema de Información de Educación de Pernambuco (SIEPE). Este sistema genera el cuadro horario, con el objetivo de que cada docente esté a cargo de clases de su disciplina o de su área de conocimiento (por ejemplo, una docente de Geografía puede dar Sociología). Las asignaturas de la parte diversificada del currículum, en cambio, se distribuyen de acuerdo con las preferencias de profesores y las necesidades de la escuela. Las 14hs horas destinadas a “aula actividad” se reparten entre reuniones pedagógicas del equipo docente (5 h), clases de apoyo para estudiantes o de supervisión en el patio y el comedor (2 h), y planificación, corrección o formación (7 h). En el diseño del cuadro horario se busca compatibilizar las horas de aula actividad con los días y horarios que la gerencia regional establece para capacitaciones de su área de conocimiento, de modo que puedan asistir. En el caso de que un profesor o una profesora se ausente, sus colegas que están en aula actividad cubren sus horas para que no se pierda el tiempo de clase, en el marco de un “contrato de convivencia y compromiso” que se establece entre quienes integran el equipo docente.

Quienes no logran alinearse con los objetivos de la escuela (cualquiera sea su rol en el equipo escolar) pueden pasar por un proceso de evaluación formativa y, eventualmente, de **remoción del cargo**. En caso de detectar dificultades (inasistencias injustificadas, incumplimiento de procedimientos administrativos, destrato con estudiantes o colegas, etc.) el equipo directivo y la coordinación pedagógica realizan un seguimiento y evalúan en conjunto con la persona su desempeño y proponen vías de mejora. Si no se verifican cambios, pueden recolectar evidencias y, a fin de año en un proceso dialogado en el que participan también los sindicatos, se relocaliza o desafecta al docente de su cargo.

Los y las docentes de escuelas ETI cuentan con una oferta de **formación continua** adicional a las oportunidades de formación que ofrece la Secretaría de Educación y Deportes. Estas se centran en los principios pedagógicos y de gestión de la propuesta.

¹⁵ Para construir esta sección se utilizaron datos recolectados en las entrevistas, presentaciones y observaciones en escuelas (**Anexo 1**).

Además, a través de convenios con fundaciones e institutos privados se ofrecen capacitaciones en temáticas diversas como programación, robótica o educación financiera. La posibilidad de tomar los cursos brindados por estas fundaciones no está abierta a docentes de cualquier disciplina, sino que se convocan sólo a aquellos cuya materia puede articularse con los contenidos nuevos. Por ejemplo, quienes están a cargo de las clases de Matemática se forman en educación financiera para articular ambos contenidos en las clases de Práctica Experimental de Matemática.

También se realizan **encuentros anuales de la red de escuelas** de tiempo integral, como seminarios y conferencias. Integrantes de ETI viajan a distintos puntos del estado para participar de encuentros en los que se presentan buenas prácticas y experiencias, con el fin de inspirarse mutuamente y fomentar el sentimiento de pertenencia. Ser parte de la red es generalmente valorado, lo que suele generar un fuerte sentimiento de pertenencia institucional.

La **carrera docente** también es diferente en las escuelas ETI. En Pernambuco, pueden postularse para acceder a cargos directivos aquellos docentes permanentes que hayan aprobado el curso PROGEPE, independientemente de su antigüedad en el sistema educativo. Además, para postularse deben presentar un plan de acción para la escuela. Mientras que en las escuelas regulares el proceso es consultivo con la comunidad a través de elecciones democráticas en las que votan familias y docentes, en las escuelas integrales el proceso es selectivo, lo que implica pasar por la evaluación de currículum y por entrevistas a cargo de la Secretaría Ejecutiva de Tiempo Integral y Profesional. Se destaca que todo el proceso y los criterios de selección se publican por medios de comunicación oficiales y en acuerdo con los sindicatos, con el fin de garantizar la transparencia del proceso.

Distintos actores del sistema subrayaron en las entrevistas la importancia de la transparencia en el cumplimiento de todos los procedimientos administrativos y la meritocracia en el ascenso vertical. Este esquema permite que el personal jerárquico tenga experiencia en distintas instancias del sistema educativo, lo que facilita una mejor comprensión de sus desafíos. Por ejemplo, la secretaria ejecutiva de Educación Integral y Profesional actual pasó por los cargos de profesora, gestora y gerente antes de llegar a su puesto.

3.6. Infraestructura y equipamiento¹⁶

La transformación de escuelas de tiempo parcial a tiempo integral requiere planificar una estrategia de infraestructura y equipamiento informada, precisa y sostenida. Además, implica un cambio en la cultura escolar.

En las ETI se promueve constantemente el uso responsable de los espacios y elementos escolares. Estos deberían estar siempre limpios, ser confortables y permitir el acceso a estudiantes con necesidades especiales. Además, se enfatiza la importancia de la belleza de los espacios y la presencia de la naturaleza, para que la escuela sea percibida como un lugar placentero y acogedor (**imagen 7**).

¹⁶ La construcción de este apartado se realizó sobre la base de fuentes documentales (ICE, 2019g) y datos recolectados en entrevistas y observaciones en escuelas (**Anexo 1**).

IMAGEN 7. Patio de una escuela de tiempo integral en Pernambuco



Fuente: fotografía tomada por el equipo de CIPPEC durante la visita a escuelas de tiempo integral de Pernambuco en agosto de 2019.

El proceso de conversión progresivo que implica implementar el modelo con nuevas cohortes permite realizar de forma gradual las obras de **infraestructura** necesarias para redistribuir la matrícula. Los cambios imprescindibles son la construcción de nuevas aulas o espacios comunes como el comedor. Además, paulatinamente, se construyen o amplían espacios para potenciar la propuesta pedagógica, como la sala de profesores, salas temáticas por áreas de conocimiento o laboratorios para las clases de Práctica Experimental, salas de usos múltiples, auditorio o gimnasio.

La extensión de la jornada requiere políticas de alimentación y el transporte. En cuanto al **servicio de comedor**, en Pernambuco las escuelas están a cargo de la compra y preparación de las comidas y cuentan con un presupuesto mensual suficiente para garantizar una nutrición completa, con una cocina, con personal de cocina y con espacio de comedor.

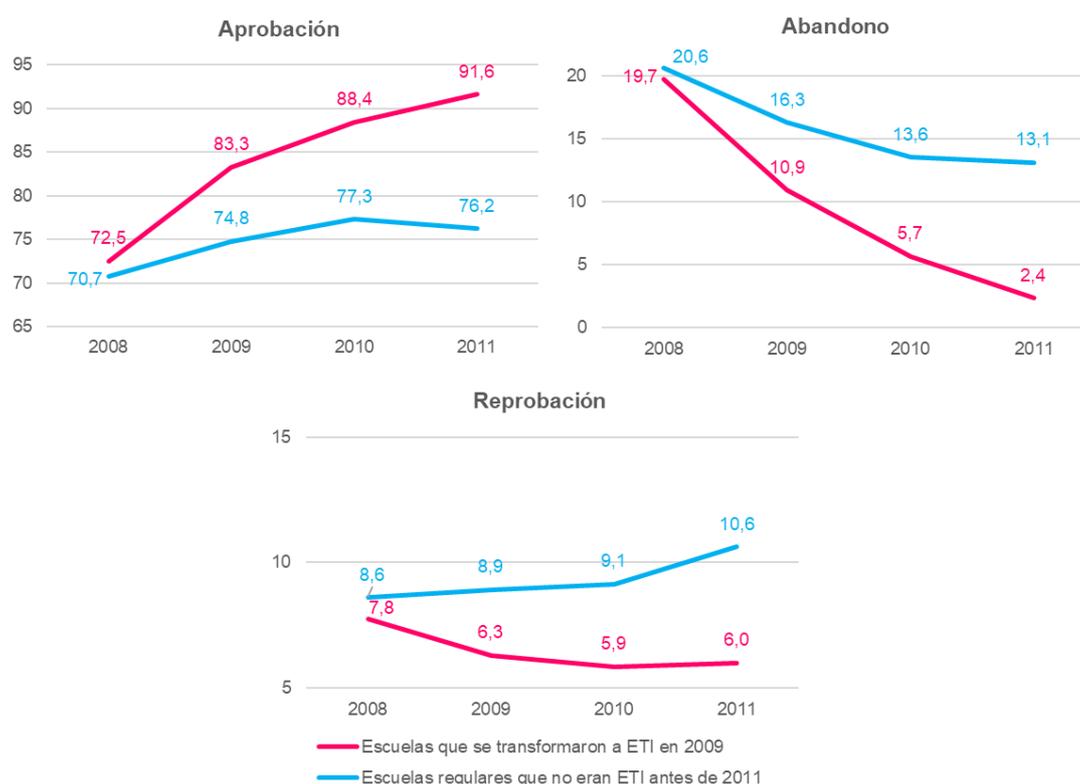
Para garantizar el **transporte** la Secretaría de Educación y Deportes debe articular con los municipios porque el servicio depende de ese nivel de gobierno. En zonas rurales, a veces es necesaria la contratación de transportes especiales. Como este tema suele implicar negociaciones arduas entre gerentes regionales estatales e intendentes municipales, la Secretaría de Educación y Deportes cuenta con un área de articulación municipal que, entre otras cuestiones, interviene cuando es necesario.

Las escuelas cuentan con un pequeño presupuesto para el arreglo o la compra de **equipo** para desarrollar actividades pedagógicas, como artículos de librería. En caso de necesitar bienes o arreglos de un presupuesto mayor, solicitan el apoyo de la Secretaría a través de la gerencia regional. Además, la Secretaría distribuye un “kit escolar” para todos los y las estudiantes del estado que incluye elementos escolares básicos (cuadernos, lápices, regla, cartuchera, etc.), uniforme y, en caso de que los alumnos y las alumnas lo soliciten, mochilas. Esta entrega se realiza sobre la base de la información de matrícula relevada en el SIEPE.

4. Efectos en los principales indicadores educativos y en el proyecto de vida postsecundario

Al observar los principales indicadores de trayectorias y aprendizajes en Portugués y Matemática, prácticamente todas las escuelas de Enseñanza Media estadual de Pernambuco mejoraron desde el 2007 a la actualidad. Sin embargo, un análisis pormenorizado muestra que las escuelas integrales y las escuelas regulares no avanzaron a la misma velocidad ni con la misma magnitud. Las y los estudiantes de ETI de Pernambuco tienen trayectorias más continuas y aprendizajes de mayor nivel que sus pares de escuelas regulares. Además, existen indicios de que los efectos de transitar la Enseñanza Media en una ETI trascienden los años de cursada. Un estudio señala que quienes se gradúan de escuelas integrales tienen más oportunidades en aspectos clave del proyecto de vida postsecundario como la continuación de estudios en el nivel superior y el ingreso al mundo del trabajo, con menores niveles de desigualdad por color de piel y género. Ahora bien, es necesario estudiar con mayor profundidad si existen diferencias significativas en la conformación de la matrícula de cada tipo de escuela para comprender si otros factores extraescolares pueden afectar los resultados.

GRÁFICO 5. Evolución de la aprobación, el abandono y la reprobación en escuelas transformadas a ETI en 2009 y en escuelas regulares, Enseñanza Media de dependencia estadual, Pernambuco (2008-2011)



Fuente: CIPPEC sobre la base de tasas de rendimiento de escuelas 2008,2009,2010, 2011 (INEP, 2019b)

Nota 1: se consideraron solo escuelas con datos para todo el período.

Nota 2: se considera dentro de ETI tanto escuelas integrales como semi integrales.

Un análisis detallado de los primeros años de transformación a ETI de un grupo de escuelas muestra que las escuelas que se convirtieron a tiempo integral mejoraron las trayectorias escolares de sus estudiantes significativamente más que las escuelas regulares. El **gráfico 5** compara la evolución de las 49 escuelas que se convirtieron a modalidad integral en el 2009 con la evolución de las escuelas regulares que permanecieron en la misma modalidad en el período. Los datos muestran que, si bien en el 2008 (el año previo a la transformación de las escuelas ETI) ambos grupos de escuelas

tenían resultados similares, en el 2011 (cuando el grupo de escuelas ETI completó su transformación con todas las cohortes del nivel en tiempo integral) las escuelas ETI lograron resultados significativamente mejores. En tan solo tres años de tiempo integral, disminuyeron el abandono casi un 90%, redujeron la repitencia un 23% y aumentaron la aprobación un 26%. Si bien las escuelas regulares también mejoraron en el período, lo hicieron a un ritmo menor. En el 2011, las ETI tenían 15,4 puntos porcentuales más de aprobación, 10,7 puntos menos de abandono y 5,4 menos de repitencia.

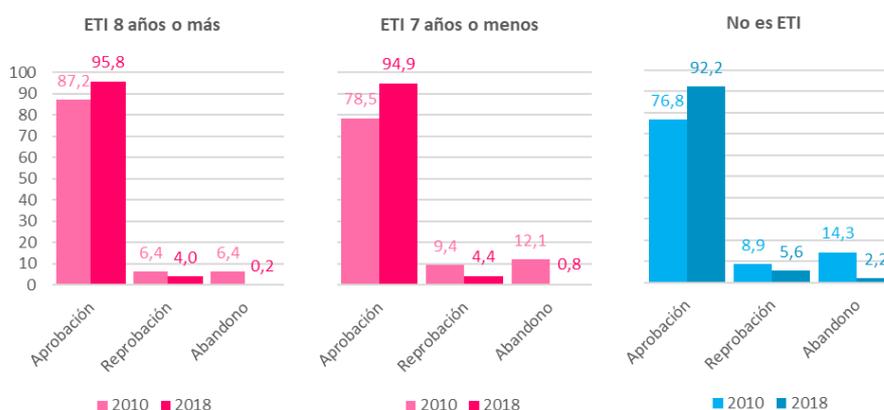
No obstante, luego de más de 10 años de políticas de transformación de la Enseñanza Media, todas las escuelas del estado han alcanzado un muy buen desempeño en su capacidad para retener y promover estudiantes.

El **gráfico 6** muestra que las escuelas que llevan más de 8 años con tiempo integral o semi integral son las que mejores resultados obtienen. En el 2018, habían alcanzado una aprobación de casi 96%, una reprobación de 4% y el abandono estaba prácticamente erradicado.

Las escuelas ETI que llevan “transformadas” 7 años o menos poseen resultados similares, aunque ligeramente menores en comparación con sus compañeras con más años de experiencia.

Los establecimientos de tiempo regular tienen resultados ligeramente más bajos en comparación con las otras modalidades. En el 2018, estas escuelas alcanzaron una aprobación de alrededor del 92%, de reprobación del 6% y de abandono del 2%.

GRÁFICO 6. Evolución de la aprobación, la reprobación y el abandono de escuelas integrales con 8 o más años de existencia, integrales con 7 años o menos de existencia y regulares, Enseñanza Media de dependencia estadual, Pernambuco (2010 y 2018)



Fuente: CIPPEC sobre la base de tasas de rendimiento de escuelas 2008, 2018 (INEP, 2019b)

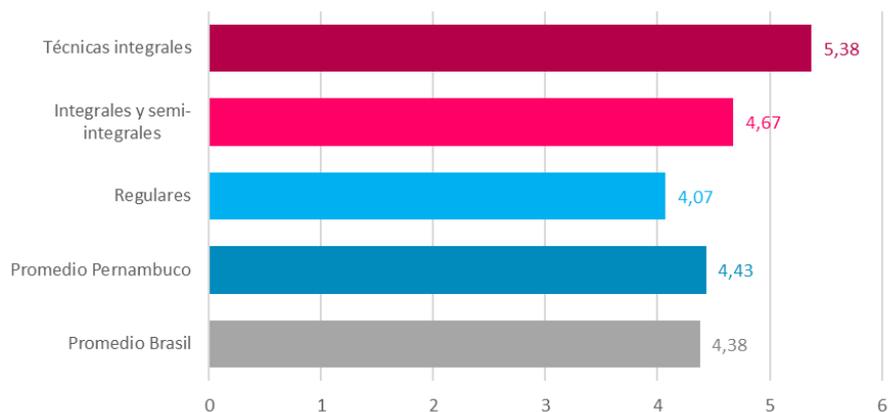
Nota 1: se consideraron solo escuelas con datos para todo el período.

Nota 2: se considera dentro de ETI tanto escuelas integrales como semi integrales.

Todas las escuelas mejoraron notablemente en comparación con el desempeño que tenían en el 2010. El cambio más significativo se produjo en el abandono, que disminuyó aproximadamente un 90% para todas las escuelas. Mientras que en el 2010 12 de cada 100 estudiantes de educación media interrumpían su escolaridad, en el 2018 este número se redujo a tan solo un alumno o alumna. La repitencia también tuvo una disminución notable y bajó casi a la mitad, de 8,5% a 4,9% en promedio.

Asimismo, los aprendizajes mejoraron en todas las escuelas de Pernambuco, aunque en este terreno también se verifican diferencias según la modalidad educativa. En el 2017, las escuelas técnicas integrales fueron las que obtuvieron un puntaje más alto en el SAEB (evaluación nacional de Portugués y Matemática), seguidas de las escuelas integrales y semi integrales. En último lugar quedaron las escuelas regulares, con un resultado relativamente inferior al promedio del país (**gráfico 7**).

GRÁFICO 7. Puntaje estandarizado en el SAEB según modalidad educativa de Pernambuco y promedio de Brasil, escuelas de Enseñanza Media de dependencia estadual (2017)



Fuente: CIPPEC sobre la base de datos del Ideb por escuela (INEP, 2019c).

Un estudio de Rosa et al. (2020), que estima los efectos de la extensión de la jornada en los resultados de aprendizajes a partir de la experiencia de Pernambuco, también refleja diferencias significativas a favor de las ETI. Hallaron que, al finalizar la Enseñanza Media, los egresados de tiempo integral o semi integral obtienen resultados 50% mayores en Matemática y 35% mayores en Lenguaje, en comparación con el desempeño de estudiantes de escuelas de tiempo parcial.

Además de promover la mejora de las trayectorias escolares y los aprendizajes, el objetivo fundamental de las ETI es acompañar el proyecto de vida de sus jóvenes. Los resultados de un estudio realizado por la Fundación Getulio Vargas (FGV) en alianza con Instituto Sonho Grande y la Secretaría de Educación y Deportes de Pernambuco muestra efectos positivos en el destino postsecundario de quienes asistieron a escuelas integrales en comparación con sus pares de escuelas regulares (FGV, 2019). Los resultados difundidos señalan que el 63% de las personas que se egresaron de una ETI continuaron sus estudios en el nivel superior, 17 puntos porcentuales más que aquellas que asistieron al nivel medio en tiempo parcial. También, que el ingreso económico de quienes se graduaron de tiempo integral es un 18% más alto. Otro hallazgo es la reducción de las brechas de desigualdad. La diferencia salarial entre las personas blancas y negras, que en la modalidad regular alcanza a 10 puntos porcentuales en detrimento de los y las afrodescendientes, se reduce a cero para quienes asistieron a escuelas integrales. Por otro lado, la probabilidad de que las mujeres que asistieron a escuelas integrales ingresen al mercado de trabajo es un 7% mayor que para las que asistieron a tiempo parcial (FGV, 2019).

Ahora bien, es necesario tener en cuenta que las diferencias en los resultados de estudiantes de escuelas integrales y regulares pueden no explicarse únicamente por las características de cada propuesta educativa, sino que pueden estar interviniendo otros factores como la mayor presencia en ETI de estudiantes provenientes de contextos socioeconómicos más favorables que en escuelas regulares. La asistencia a cada tipo de institución depende de la decisión de las familias que definen un orden de prioridad al elegir a qué escuelas quieren que sus hijos asistan al finalizar la Enseñanza Fundamental. Un estudio de CENPEC (2017) señala que es posible que estudiantes que necesitan trabajar opten por asistir a escuelas regulares, cuya cursada es más compatible con el cumplimiento de tareas extraescolares. Además, un estudio de Elaqua et al. (2019)

muestra que la presencia de ETI continúa siendo mayor en regiones de índice de desarrollo humano más alto, aunque en el último tiempo la brecha con las regiones de menor nivel se redujo considerablemente. Por otro lado, también existe la posibilidad de que aquellos estudiantes que tengan más dificultades para sostener su escolaridad en escuelas de tiempo integral soliciten una salida con pase a escuelas regulares, lo que no se plasmaría en los indicadores de trayectorias aquí reseñados, pero podría tener un impacto en el grupo de estudiantes que llega a último año para rendir el SAEPE. Para dimensionar la medida en la que estas situaciones ocurren, es necesario realizar un estudio de mayor profundidad que cruce los resultados en trayectorias y aprendizajes con el nivel socio económico de los y las estudiantes. Más allá de estas consideraciones, vale la pena destacar que Pernambuco sostuvo un proceso de mejora generalizada para la gran mayoría de sus estudiantes y las ETI representan un esfuerzo extraordinario en el que se extiende el tiempo de escuela para ofrecer experiencias de aprendizaje significativas a más de la mitad de los estudiantes de escuelas de dependencia estadual, con la aspiración de cubrir en el futuro al 70% de la matrícula.

Conclusiones

Pernambuco constituye un caso destacado de transformación de la secundaria en América Latina. A pesar de las dificultades educativas del estado a mediados de la década pasada y de su débil situación socio económica, emprendió un camino de mejora notable de las trayectorias escolares y los aprendizajes de sus jóvenes, con menores brechas de desigualdad en comparación con otros estados de Brasil. Además, impulsó un modelo pedagógico innovador centrado en el proyecto de vida de los y las estudiantes que alcanza a más de la mitad de las escuelas de dependencia estadual y que aspira a cubrir al 70% de la oferta educativa del estado.

Este estudio se sumergió en el territorio y la historia educativa reciente de Pernambuco para conocer en detalle las principales políticas implementadas para la Enseñanza Media. Se encontró un conjunto robusto, articulado y sostenido de iniciativas que se organizaron en dos tipos de estrategia en función de su foco y del alcance inicial de su implementación: (1) transformación del modelo de gestión y del currículo, con un alcance inmediato a todo el sistema educativo; (2) transformación del modelo pedagógico a través de la expansión del programa de Educación Integral, de implementación progresiva convirtiendo nuevas escuelas año a año.

La primera estrategia implicó la reforma de aspectos estructurantes del sistema educativo con un alcance sistémico. En relación con el modelo de gestión, se implementó una constelación de políticas que parecen haber afirmado en el sistema una cultura orientada a resultados de mejora de las trayectorias escolares y los aprendizajes de estudiantes. Las iniciativas desarrolladas con este fin son: un sistema de información y gestión robusto, una evaluación censal y anual de aprendizajes, un sistema de metas de mejora e incentivos monetarios y simbólicos para su cumplimiento, el alineamiento de las acciones de los tres niveles de gobierno (secretaría, gerencias regionales y escuelas), dispositivos de aprendizaje mutuo entre equipos escolares, instancias de formación obligatorias para quienes ocupan cargos de gestión y un índice de eficiencia para promover una mejor distribución de recursos.

En relación con el currículo, se llevó a cabo una reforma que procuró proveer orientaciones claras y concretas para consolidar una visión común sobre las expectativas de aprendizaje en cada espacio de conocimiento. La implementación en las aulas se afianzó a través de la puesta a disposición de recursos de apoyo a la enseñanza, el alineamiento de la formación docente continua y el uso de herramientas digitales.

La segunda estrategia tuvo como objetivo expandir el modelo de Educación Integral como una política pública a gran escala. Se optó por un esquema de “conversión” gradual de escuelas preexistentes lo que permitió realizar un acompañamiento cercano del equipo de la secretaría ejecutiva y la sustentabilidad económica. Las ETI tienen como objetivo poner al proyecto de vida de las y los jóvenes en el centro del proyecto educativo. Para llevar a la práctica este ideal, extienden la jornada escolar e implementan una serie de dispositivos de enseñanza y de aprendizaje innovadores que buscan modificar los vínculos tradicionales entre estudiantes y docentes. Además, crean condiciones de trabajo diferenciadas para el equipo pedagógico y amplían la infraestructura y el equipamiento de las escuelas.

Ambas estrategias comparten una serie de características. En primer lugar, tienen en su origen una idea fuerza (una visión integral de la gestión estratégica y el proyecto de vida de los y los jóvenes), que funciona como eje gravitatorio que otorga sentido a las iniciativas implementadas y facilita la articulación entre ellas. En segundo lugar, promueven la adopción de marcos de referencia comunes entre los tres niveles del sistema (secretaría, gerencias regionales y escuelas), lo que fomenta el trazado de horizontes compartidos que alinean el accionar de cada actor y facilitan el acompañamiento, el monitoreo y la rendición de cuentas. En tercer lugar, los elementos centrales de ambas estrategias fueron implementados como políticas públicas en el 2008, continuados y

fortalecidos desde entonces. Las principales iniciativas se mantienen y se fueron perfeccionando a la par que se fueron complementando con nuevos elementos afines.

¿Cómo hizo Pernambuco para implementar este proceso de transformación? Por un lado, se capitalizaron algunas condiciones de partida y se desarrolló una propuesta de transformación afín a distintos factores de contexto. En la esfera política, se utilizó el impulso generado por el recambio de gestión con altos niveles de apoyo de los y las votantes para introducir cambios profundos en todas las áreas del estado. Además, en relación con la disponibilidad de financiamiento, el nuevo gobierno contó con una posición económica y fiscal favorable durante los primeros años de su gestión (Alessandro et al., 2014). Al mismo tiempo, en relación con el diseño de las estrategias educativas, se retomaron experiencias preexistentes. Por un lado, algunos de los componentes del modelo de gestión de Pernambuco (IDEPE y SAEPE) se basaron en la lógica de políticas de evaluación implementadas a nivel nacional (IDEB y SAEB). La existencia previa de estos instrumentos proporcionó un modelo de medición ya validado y probablemente facilitó su adopción en el estado. Por otro lado, el programa de Educación Integral se construyó sobre las bases de la experiencia piloto de Procentro, que ya contaba con un diseño desarrollado probado, y había obtenido resultados prometedores. Por lo tanto, se mantuvieron las características esenciales y se modificaron los aspectos necesarios para su escala como política pública de proyección sistémica.

Por otro lado, se crearon nuevas condiciones que fortalecieron la sostenibilidad de la propuesta y favorecieron la puesta en marcha de procesos de mejora continua. A nivel político, se definió al área de Educación como una prioridad, lo que aseguró mayores recursos presupuestarios y el acompañamiento cercano del gobernador y de la SE-PLAG. A nivel económico, el estado obtuvo un préstamo significativo del Banco Mundial para apoyar la implementación del modelo de gestión. También avanzó con medidas orientadas a una mayor eficiencia del gasto, lo que produjo una mayor disponibilidad de fondos que se utilizaron con fines educativos. En relación con las capacidades para implementar las estrategias adoptadas, el estado desplegó una serie de políticas que fortalecieron a todos los actores del sistema. La construcción de un sistema de información y gestión robusto proporciona información precisa y oportuna para la toma de decisiones. Además, el alineamiento de las acciones de los distintos niveles de gobierno facilita el monitoreo, el acompañamiento y la retroalimentación sistémica. Por otro lado, la implementación de un curso de formación en habilidades de gestión obligatorio para quienes ocupan cargos jerárquicos es una forma de afianzar capacidades. En la misma línea, los criterios de ascenso meritocrático para los cargos de gestión promueven la presencia de personas idóneas en roles clave.

En efecto, Pernambuco parece haber aprovechado una serie de condiciones iniciales favorables, desarrollado una propuesta afín a las características de su contexto y creado nuevas condiciones para fortalecer el proceso de implementación de las políticas impulsadas. Sus resultados muestran que las acciones emprendidas rindieron frutos y el estado mejoró sustancialmente las experiencias escolares de sus jóvenes. Por lo tanto, Pernambuco puede ser una fuente de inspiración para quienes deseen transformar la secundaria a gran escala y conocer su experiencia puede proporcionar aprendizajes valiosos para sistemas educativos de la región.

Bibliografía

Acosta, F. (2019). Las políticas para la escuela secundaria: análisis comparado en América Latina. Análisis comparativos de políticas de educación. Buenos Aires: IPE-UNESCO. Recuperado de:

<https://www.buenosaires.iiep.unesco.org/sites/default/files/archivos/An%C3%A1lisis%20comparativos%20-%20Educaci%C3%B3n%20secundaria.%20%20Felicitas%20Acosta.pdf>

Alessandro, M., Lafuente, M. y Shostak, R. (2014). Liderazgo desde el centro. El modelo de gestión del estado de Pernambuco (Brasil). Nota técnica # IDB-TN-638. Banco Interamericano de Desarrollo. Recuperado de: [https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Liderazgo-desde-el-centro-El-modelo-de-gesti%C3%B3n-del-estado-de-Pernambuco-\(Brasil\).pdf](https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Liderazgo-desde-el-centro-El-modelo-de-gesti%C3%B3n-del-estado-de-Pernambuco-(Brasil).pdf)

Banco Mundial (2017). Project Performance Assessment Report: Brazil —Pernambuco Education Results and Accountability Project. Washington DC: WorldBank. Recuperado de: <http://documents1.worldbank.org/curated/en/148271500035141485/pdf/114046-PPAR-P106208-PUBLIC.pdf>

Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária [CENPEC] (2017). Políticas para o Ensino Médio e desigualdades escolares e sociais. São Paulo : Fundação Santillana. Recuperado de: https://www.cenpec.org.br/wp-content/uploads/2017/08/poli%CC%81ticas_EM_completo02.pdf

Centre for Public Impact (2018). A política de Educação em Tempo Integral no Estado brasileiro de Pernambuco. Instituto Natura. Recuperado de: <https://www.institutonatura.org.br/wp-content/uploads/2019/03/A-poli%CC%81tica-de-Educac%C3%A7%C3%A3o-em-Tempo-Integral-no-Estado-brasileiro-de-Pernambuco..pdf>

Elaqua, G., Soares, S. y Brant, I. (2019). Em busca da maior eficiencia e equidade dos recursos escolares: uma análise a partir do gasto por escola em Pernambuco. Banco Interamericano de Desenvolvimento. Recuperado de: <https://publications.iadb.org/pt/em-busca-de-maior-eficiencia-e-equidade-dos-recursos-escolares-uma-analise-partir-do-gasto-por>

Fundación Getulio Vargas (2019). Educação em tempo integral garante diminuição das diferenças sociais. Recuperado de: <https://eesp.fgv.br/noticia/educacao-em-tempo-integral-garante-diminuicao-das-diferencas-sociais>

Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (2019). Modelo pedagógico. Caderno 4. Recife: autor.

Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (2019a). Modelo pedagógico. Princípios educativos. Caderno 5. Recife: autor.

Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (2019b). Modelo pedagógico. Eixos Formativos. Caderno 6. Recife: autor.

Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (2019c). Tecnologia de Gestão Educacional. Caderno 11. Recife: autor.

Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (2019d). Metodologias de êxito. Caderno 7. Recife: autor.

Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (2019e). Rotinas e praticas educativas. Recife: autor.

Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (2019f). Gestão de ensino e aprendizagem. Recife: autor.

Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (2019g). Espaços educativos. Caderno 9. Recife: autor.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2019). Síntese de Indicadores Sociais 2007 y 2018. Educação. Brasília: autor. Recuperado de: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/educacao/9221-sintese-de-indicadores-sociais>

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2019a). Estimativas da população residente no Brasil e unidades da federação com data de referência em 1º de julho de 2019. Brasília: autor. Recuperado de: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/9103-estimativas-de-populacao>

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2019b). Síntese de Indicadores Sociais 2018. Padrão de vida e distribuição de renda. Brasília: autor. Recuperado de: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/educacao/9221-sintese-de-indicadores-sociais>

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2020). Produto Interno Bruto – PIB. Brasília: autor. Recuperado de: <https://www.ibge.gov.br/explica/pib.php>

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2019). Planilhas do Ideb Brasil, estados e regiões: 2007, 2009, 2011, 2013, 2015, 2017. Brasília: autor. Recuperado de: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/educacao-basica/ideb/resultados>

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2019a). Taxas de rendimento Brasil, estados e regiões: 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013, 2014, 2015, 2016, 2017, 2018. Brasília: autor. Recuperado de: <http://portal.inep.gov.br/indicadores-educacionais>

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2019b). Taxas de rendimento escolas: 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013, 2014, 2015, 2016, 2017, 2018. Brasília: autor. Recuperado de: <http://portal.inep.gov.br/indicadores-educacionais>

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2019c). Planilhas do Ideb escolas, escolas 2017. Brasília: autor. Recuperado de: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/educacao-basica/ideb/resultados>

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2020). Sinopse Estatística da Educação Básica 2019. Brasília: autor. Recuperado de: <http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2020a). Metas Ideb. Brasília: autor. Recuperado de: <http://portal.inep.gov.br/educacao-basica/ideb/metad>

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2020b). Índice de Desenvolvimento da Educação Básica. Brasília: autor. Recuperado de: <http://portal.inep.gov.br/ideb>

Instituto Natura (2019). Pernambuco um estado de destaque em ensino médio. Instituto Natura. Recuperado de: <https://www.institutonatura.org.br/wp-content/uploads/2019/03/Pernambuco-um-estado-de-destaque-em-Ensino-Me%CC%81dio..pdf>

Magalhães, M. (2008). A juventude brasileira ganha uma nova escola de Ensino Médio: Pernambuco cria, experimenta e aprova. São Paulo: Albatroz: Loqüi. Recuperado de: <http://icebrasil.org.br/wp-content/uploads/2017/05/Livro-a-juventude.pdf>

Rivas, A. (2015). América Latina después de PISA: Lecciones aprendidas de la educación en siete países (2000-2015). Buenos Aires: CIPPEC-Natura-Instituto Natura. Recuperado de: http://mapeal.cippec.org/wp-content/uploads/2015/05/Rivas_A_2015_America_Latina_despues_de_PISA.pdf

Rivas, A., y Coto, P. (2015). Caminos de reforma de la secundaria en el norte brasileiro: Ceará y Pernambuco. *Propuesta educativa*, (44), 54-59. Recuperado de: <http://propuestaeducativa.flacso.org.ar/wp-content/uploads/2019/11/REVISTA44-dossier-rivas.pdf>

Rosas, L., Bettinger, E., Carnoy, M. y Dantas, P. (2020). The effects of public high school subsidies on student test scores. Working paper. Recuperado de: https://drive.google.com/file/d/1X_gOy1Zq40VHR--MLusey1YIshF7fwU/view

Secretaria de Educação e Esportes (2019, 13 de agosto). Educação em Pernambuco: Fred Amancio, secretário de Educação e Esportes [presentación]. Recife: autor.

Secretaria de Educação e Esportes (2020). Modernização de Gestão. Recuperado de: <http://www.educacao.pe.gov.br/portal/?pag=1&men=69>

SITEAL (2019). Documento Sub eje Nivel Secundario. Buenos Aires: IIPE-UNESCO. Recuperado de http://www.siteal.iipe.unesco.org/sites/default/files/sit_informe_pdfs/siteal_educacion_secundaria_20190521.pdf

SITEAL (2020). Perfiles de país. República Federativa de Brasil. IIPE-UNESCO. Recuperado de: <http://www.publicaciones.siteal.iipe.unesco.org/perfiles-de-pais/18/república-federativa-del-brasil>

Todos Pela Educação (2020). Anuário Brasileiro da Educação Básica 2020. São Paulo: Moderna. Recuperado de: https://www.todospelaeducacao.org.br/_uploads/_posts/456.pdf?1969753478/=&utm_source=content&utm_medium=site-todos

Todos Pela Educação (2020a). Observatório do PNE. 3- Ensino Médio Recuperado de: <https://www.observatoriodopne.org.br/indicadores/metas/3-ensino-medio/indicadores/porcentagem-de-jovens-de-15-a-17-anos-matriculados-no-ensino-medio/#indicadores>

Anexo 1. Observaciones y entrevistas

Entre el 12 y el 14 de agosto de 2019 se realizaron observaciones en escuelas de tiempo integral de Pernambuco, se participó de presentaciones y se realizaron entrevistas a referentes clave de la implementación y escala del modelo. A continuación, se detallan las escuelas visitadas y las personas entrevistadas.

Observaciones

- Escola de Referência do Ensino Médio (EREM) Ageu Magalhães (13 de agosto de 2019, Pernambuco)
- Escola de Referência do Ensino Médio (EREM) Jornalista Jader de Andrade (13 de agosto de 2019, Pernambuco)
- Escola de Referência do Ensino Médio (EREM) Paulista (14 de agosto de 2019, Pernambuco)
- Escola de Referência do Ensino Médio (EREM) Cícero Dias (14 de agosto de 2019, Pernambuco)

Entrevistas y presentaciones

- Carolina Guimarães Briso, gerente de proyectos de Instituto Natura (IN) Brasil (13, 14 y 15 de agosto de 2019, Pernambuco y San Pablo)
- Fred Amâncio, Secretario de Educación y Deportes de Pernambuco (13 de agosto de 2019, Pernambuco).
- María Madeiros, secretaria ejecutiva de Educación Integral y Profesional de Pernambuco (13 de agosto de 2019, Pernambuco)
- Coordinadoras de Educación Integral y Educación Semi Integral de Pernambuco (13 de agosto de 2019, Pernambuco)
- Directoras de escuelas de tiempo integral y semi integral del estado de Pernambuco (13 y 14 de agosto de 2019, Pernambuco)
- Estudiantes de escuelas de tiempo integral del estado de Pernambuco (13 y 14 de agosto de 2019, Pernambuco)
- María Madeiros, secretaria ejecutiva de Educación Integral y Profesional de Pernambuco (14 de agosto de 2019, Pernambuco)
- Gerente regional de Enseñanza Media del estado de Pernambuco (14 de agosto de 2019, Pernambuco)
- Thereza Barreto, directora pedagógica del *Instituto de Corresponsabilidade pela Educação* (ICE) (15 de agosto de 2019, San Pablo)
- Fernanda Mello Rezende de Pinho, coordinadora de Comunidades de Aprendizaje en Escuelas de Tiempo Integral, Instituto Natura (IN) Brasil (15 de agosto de 2019, San Pablo)

Acerca de las autoras



Las opiniones expresadas en este documento no reflejan necesariamente la posición institucional de CIPPEC en el tema analizado.

Agustina Ollivier

-- Analista del programa de Educación de CIPPEC

Maestranda en Políticas Educativas (Universidad Torcuato Di Tella). Licenciada en Psicología (Universidad de Buenos Aires).

Vanesa D' Alessandre

-- Investigadora asociada de los programas de Educación y de Protección Social de CIPPEC

Doctoranda en Sociología (Universidad Nacional de San Martín). Magister en Política Pública y Desarrollo Humano (FLACSO) y Licenciada en Sociología (Universidad de Buenos Aires).

Alejandra Cardini

-- Directora del programa de Educación de CIPPEC

Doctora en Educación (Universidad de San Andrés). Magíster en Políticas Educativas en el Instituto de Educación de la Universidad de Londres (UCL). Licenciada en Sociología (Universidad de Buenos Aires) y profesora para la enseñanza primaria (Escuela Normal Superior en Lenguas Vivas "Sofía Esther Broquen de Spangenberg").

Para citar este documento:

Ollivier, A., D' Alessandre, V. & Cardini, A. (septiembre de 2020). *La transformación de la secundaria en foco: el caso de Pernambuco en Brasil*. Buenos Aires: CIPPEC.

Por medio de sus publicaciones, CIPPEC aspira a enriquecer el debate público en la Argentina con el objetivo de mejorar el diseño, la implementación y el impacto de las políticas públicas, promover el diálogo democrático y fortalecer las instituciones.

Los Informes de CIPPEC buscan presentar y difundir el trabajo que los programas realizan en el marco de sus proyectos con socios del sector público, privado y de organismos internacionales.

CIPPEC alienta el uso y divulgación de sus documentos sin fines comerciales. Las publicaciones de CIPPEC son gratuitas y se pueden descargar en www.cippec.org

¿QUIÉNES SOMOS?

CIPPEC es una organización independiente, apartidaria y sin fines de lucro que produce conocimiento y ofrece recomendaciones para construir mejores políticas públicas.

¿QUÉ HACEMOS?

CIPPEC propone, apoya, evalúa y visibiliza políticas para el desarrollo con equidad y crecimiento, que anticipen los dilemas del futuro mediante la investigación aplicada, los diálogos abiertos y el acompañamiento a la gestión pública.

¿CÓMO NOS FINANCIAMOS?

CIPPEC promueve la transparencia y la rendición de cuentas en todas las áreas de la función pública y se rige por esos mismos estándares. El financiamiento de CIPPEC está diversificado por sectores: cooperación internacional, empresas, individuos y gobiernos. Los fondos provenientes de gobiernos se mantienen por debajo del 30 por ciento del presupuesto total.

