

Iniciativa Ciudadana

EDUY21

Cambio Educativo y Educación para el cambio

I. Contexto y fundamentación

Uruguay, desde hace más de cuarenta años, viene sobrellevando y en gran medida padeciendo, un desfase de su sistema educativo respecto a la evolución y a las prioridades sociales y económicas del país. El mismo hoy tiene como consecuencias más notorias: expulsión temprana de los jóvenes, muy bajas tasas de graduación en tiempo y forma de la educación media básica y aún todavía más bajas en media superior. Más aún, quienes sobreviven a las dinámicas expulsoras y logran evitar las biografías educativas truncas y desalentadoras alcanzan bajos niveles de aprendizaje y de desarrollo de competencias de vida y ciudadanas. La crisis de la educación, prolongada, instalada y crecientemente percibida como tal, permea al sistema educativo en su conjunto y se explicita más claramente en el sistema de educación media; aunque es también necesario mejorar significativamente los niveles y las formas de aprendizaje en la educación primaria, y atender aspectos medulares de la educación de tercer nivel. El sistema educativo en su conjunto necesita ser repensado en su globalidad habida cuenta que los múltiples intentos y experiencias de cambio educativo desde 1985 a la fecha, no han logrado, en general, los resultados esperados y más bien han recorrido un camino de cambios puntuales y de enfoques parcializados.

Existen al menos cinco elementos críticos, de diferente naturaleza, que deben modificarse sustancialmente para revertir esta situación:

- **Paradigma Educativo.** La forma en que organizamos en ciclos, ofertas y ambientes de aprendizaje, la trayectoria educativa de los niños, las niñas, los adolescentes y los jóvenes, las maneras en que apuntalamos el desarrollo de los aprendizajes y cómo los evaluamos, no se ajustan a las realidades, necesidades y poblaciones actuales. El paradigma educativo frontal de enseñanza, abigarrado de contenidos en todos los niveles educativos, y de fuerte impronta asignaturista en la educación media, es altamente inequitativo en facilitar oportunidades de aprendizaje de calidad para todas y todos.

Es necesario progresar hacia un renovado paradigma educativo donde se logre una genuina inclusión en oportunidades, procesos y resultados de aprendizaje. Entre otras cosas fundamentales, se requiere un marco educativo y curricular común a diversos niveles del sistema educativo, que tenga por objetivo desarrollar un conjunto articulado de competencias generales, de vida y ciudadanas, así como específicas que se expliciten en dos grandes ciclos: la educación básica comprensiva, desde los 4 hasta los 15 años y una educación para jóvenes entre los 15 y los 18 años. Este marco curricular debería estar organizado con eje en las competencias que se adquieren a través del trabajo en diferentes proyectos y campos de conocimiento combinando áreas de aprendizaje y asignaturas y con la firme intención de responder a diversos órdenes de desafíos y situaciones de la vida. Las competencias habilitan a que los estudiantes creen conocimiento y no solamente sean receptores pasivos de informaciones y conocimientos.

Un marco curricular no supone en absoluto la supresión de las asignaturas, sino su jerarquización poniéndolas al servicio del aprendizaje integral del individuo y concibiéndolas básicamente como herramientas de pensamiento. Supone en efecto superar el estereotipo áulico de asignatura priorizando

diversidad de actividades, de estrategias y de proyectos interdisciplinarios como el cimiento de una propuesta educativa relevante y pertinente a las necesidades de la sociedad, de las personas y de alumnas y alumnos.

Todo lo anterior requiere de una re-conceptualización de los roles de los actores y las acciones pedagógicas como manera de efectivizar el marco curricular. La elaboración genuina de proyectos pedagógicos de centro, la producción de materiales didácticos que permitan estos desarrollos y la actualización permanente de los docentes -con foco en la formación en servicio y en el apoyo en el centro educativo-, son ejemplos de estrategias a desarrollar. Asimismo, los modelos de evaluación deben estar acordes y servir a las orientaciones pedagógicas y didácticas. En este sentido, al salirnos de un modelo educativo donde el enfoque sumativo de la evaluación predomina sobre el formativo, la repetición no tiene razón de existir: debe ser sustituida por otras estrategias de apoyo personalizado a la trayectoria educativa de cada alumno, entendiendo a la evaluación como soporte de los aprendizajes y del desarrollo de competencias. Esto es, la evaluación como aprendizajes y no sólo de los aprendizajes.

- **Organización y Gestión.** Los modelos de gobierno, así como los de gestión y evaluación de los recursos materiales y humanos del sistema se originaron hace 80 o 100 años y hoy son profundamente ineficaces, ineficientes y productores/accentuadores de desigualdad. Esto ocurre en el conjunto del sistema educativo, pero en forma especialmente grave en educación media. Los centros educativos no tienen efectivamente la función de unidades fundamentales de contextualización y de aterrizaje local en el marco de una visión global, por lo que carecen de autonomía y de instrumentos para asumir responsabilidades, actuar y a la vez rendir cuentas. En este contexto es sumamente complejo lograr la construcción de equipos estables de gestión, identidades colectivas y menos aún proyectos institucionales y pedagógicos de mediano plazo.

Las formas de asignación de docentes generan prácticas de enseñanza itinerantes con fragmentadas dedicaciones en centros y tareas así como la imposibilidad de arraigo de las personas a un proyecto de centro. La ausencia de docentes radicados en los centros de educación media, que definan su tarea en referencia al proyecto de centro y no solamente en relación a su asignatura –y que reciban una remuneración acorde a las horas extra-aula-, agrava la situación. Estos problemas, si bien atraviesan a la educación media, castigan en forma particularmente aguda a los directores, docentes y estudiantes en las zonas de mayor vulnerabilidad social obstaculizando la gestación y el desarrollo de oportunidades efectivas de enseñar y de aprender donde más se necesita.

- **Las carreras profesionales.** Desde la formación inicial en adelante se carece de incentivos claros para el perfeccionamiento y la excelencia. La necesidad de dotar de carácter universitario a la formación de los educadores no es un argumento de status: es una forma diferente de encarar el rol docente y la formación que integra la investigación, las dinámicas inter-disciplinarias y la extensión a la comunidad. A su vez, la formación docente debe ser un ámbito de puesta en práctica de las probadas corrientes pedagógicas y didácticas: “predicando con el ejemplo”, incluyendo los recursos tecnológicos más actualizados y enseñando con diversidad de modelos y estrategias que los futuros docentes pondrán en marcha. Por otra parte, si bien en educación primaria se ha avanzado significativamente en la formación en servicio, aún queda mucho por mejorar en su diseño y estrategias pedagógicas así como en su articulación con la carrera docente y los contenidos desarrollados. En la educación media no existen sistemas o siquiera prácticas más o menos extendidas de formación en servicio y menos aún estrategias de desarrollo profesional docente.

La antigüedad sigue siendo el principal factor de avance en la carrera docente y en particular, los criterios de formación continua, asiduidad de asistencia, innovación y evaluación de ejercicio que permitan ir a una carrera docente basada en mérito, talento y esfuerzo, son débiles y no forma parte de la cultura

institucional y docente. Por su parte, se continúa percibiendo, en general, a los cuerpos inspectivos, en una tarea más de control de contenidos desarrollados que de orientación y de apoyo a estrategias pedagógicas y de autoevaluación. Claramente, la debilidad en la orientación pedagógica a los docentes es un talón de Aquiles del sistema educativo. Esto suma a un panorama general donde, principalmente en la educación media, tenemos docentes aislados en las aulas, para nada empoderados, poco motivados y auto-referenciados que carecen de orientación y de apoyo para innovar y experimentar pedagógicamente. No obstante, el hecho que un sin número de docentes sean generadores de efectivas innovaciones pedagógicas, da cuenta del enorme potencial humano que existe y del desaprovechamiento de éste que hace el sistema. La vasta producción de los propios docentes sobre las prácticas de aula no circula ni retroalimenta al colectivo, aspecto que debe alentarse para propiciar una mejora permanente.

- **Evaluación y monitoreo global y de proceso.** Los sistemas educativos actuales carecen de sistemas de monitoreo y evaluación de logros, especialmente en materia de adquisición de aprendizaje y de desarrollo de competencias. Salvo las pruebas internacionales, en la actualidad se carece de evidencia estandarizada que acompañe la trayectoria educativa de los niños, las niñas, los adolescentes y los jóvenes. Existen promisorias innovaciones en esta materia, como lo son los sistemas de evaluación en línea en educación primaria, pero no se han transformado en instrumentos centrales del sistema que orienten y apoyen los aprendizajes. Ello inhibe la fijación de metas, el monitoreo y la evaluación del progreso y la devolución a los docentes de las fortalezas y debilidades de sus alumnos, así como de sus propias fortalezas y debilidades. Un sistema que no se auto-evalúa y que no comparte los procesos y los resultados de los aprendizajes a sus diversos niveles, es un sistema que no mejora. Modelos diseñados por competencias, comunes a todo el sistema y contextualizados a nivel de los centros educativos, necesitan de un repertorio de herramientas que permitan seguir y apuntalar el logro de los alumnos para apoyar su continuidad y mejora.

- **De los recursos y la eficiencia.** La educación, en general, requiere siempre más recursos y mejor direccionados: entre otras cosas fundamentales, para la mejora de las condiciones de trabajo y los salarios, para la inversión edilicia, para los insumos de apoyo a los procesos de enseñanza y de aprendizaje y para sostener las propuestas de innovación y mejora educativa. Pero antes que nada, como un imperativo ético insoslayable, han de dirigirse, administrarse y gestionarse mejor los recursos existentes. Está claro que ni los aumentos salariales ni la inversión edilicia deben realizarse sobre los actuales modelos (“más de lo mismo” o un “poco diferente de lo mismo”) sino que deben alumbrar otra carrera y función docente sustentada en una renovada visión del para qué y qué de la educación, en articular los ciclos educativos en función de la progresión de los aprendizajes de los alumnos y en que los centros educativos asuman la gestión efectiva del currículo. Seguramente estos cambios de carrera y función permitan mejoras sustanciales sin necesariamente aumentar los recursos. La educación media, y especialmente lo que hoy es la educación media básica, puede requerir mayores recursos económicos, de funcionamiento y humanos en los casos en que se decida avanzar hacia modalidades con mayor tiempo de instrucción sustentadas en sólidas propuestas curriculares y pedagógicas que suponen retener y radicar docentes en los centros educativos. Los apoyos de gestión y administrativos también pueden implicar un aumento de los recursos que deberá evaluarse y justificarse oportunamente.

En suma, es necesario dar inicio a una hoja de ruta de transformaciones profundas, sostenibles y de carácter dinámico y permanente que anticipen y ajusten proactiva y ágilmente la educación a las expectativas y necesidades individuales y colectivas. La iniciativa ciudadana EDUY21 procurará abonar esta posibilidad a través de los siguientes objetivos, estrategias y acciones.

II. Objetivos

Primero

Retornar el debate educativo a la esfera pública, a la ciudadanía, a la comunidad, a los actores sociales y al sistema político, así como jerarquizar la calidad de las discusiones y de las propuestas. La educación y su autonomía técnica no pueden confundirse con feudalización, auto-referenciación y aislamiento. La educación es de todas las uruguayas y de todos los uruguayos. No debe haber silencios en esta materia, y no debe evitarse el debate con el argumento de que ello es un ataque a la educación, al sistema o a alguno de sus actores. No lo es y muchos de ellos quieren y procuran un genuino y franco debate, así como un genuino y saludable proceso de construcción colectiva.

Segundo

Contribuir a la gestación de un acuerdo nacional amplio, plural y propositivo que sirva de sostén a un plan educativo nacional con un horizonte de 20 años y que se plasme en un robusto acuerdo del sistema político, conversado con sectores productivos y sociales y que incluya los cuatro componentes que se mencionan a continuación:

- Una hoja de ruta para un cambio en los paradigmas educativos, curriculares, pedagógicos y docentes;
- Trabajar para los cambios fundamentales en la gestión y evaluación de recursos humanos y de centros;
- Desarrollar sistemas de monitoreo y evaluación alineados a los objetivos y a las metas de la política educativa; y
- Apostar a la expansión de la inversión educativa, atendiendo su financiamiento y direccionamiento en estrecha vinculación con las nuevas estrategias educativas impulsadas en el marco del acuerdo del sistema político.

Tercero

Promover un debate de alto nivel en materia educativa con sus profesionales procurando aportar tres miradas claves complementarias:

- Atender a los principales avances teóricos y de investigación aplicada sobre pedagogía, didáctica, teoría y práctica curricular, teorías de la evaluación, neurociencias, aprendizaje personalizado, inclusión digital y cognitiva, educación y trabajo, entre otros temas fundamentales;
- Promover una mirada comparada sobre experiencias e innovaciones educativas en otros países y en el nuestro, animando una discusión conceptual y fundada en evidencias, sobre el para qué, el qué, el cómo, dónde y cuándo de la educación y de los aprendizajes con ejes en la educación como derecho y bien común, forjadora de valores ciudadanos, y que alienta la capacidad crítica e innovadora en las sociedades; y
- Generar y diseminar un discurso plural y de contenidos sobre los principales conceptos que deben orientar el proceso de cambio: aprendizaje, enseñanza, currículum, evaluación, gestión educativa, perfil y rol docente, entre otros pilares del sistema educativo.

III. Estrategias y acciones

Primer grupo

EDUY21 desarrollará un observatorio independiente no gubernamental de la educación que promueva la producción y diseminación de conocimientos así como procesos de diálogo político y técnico con foco en medidas claras y simples que permitan a la población informarse y formarse sobre el quehacer educativo.

Desarrollar redes virtuales con una gaceta trimestral virtual, webinars y otros productos virtuales que incluya la información del observatorio y de apoyo a la innovación educativa que ya se realiza o que se puede emprender involucrando a docentes, educadores, madres/padres, comunidades y actores sociales en tales tareas. En acuerdo con la prensa escrita, radio y televisión y haciendo un uso extensivo de las redes sociales, EDUY21 procurará acordar espacios periódicos en donde estos datos, reflexiones y acciones innovadoras se expliquen y se diseminen. Asimismo, se promoverán debates entre los diferentes actores del quehacer educativo incluyendo a instituciones y actores de dentro y fuera del sistema educativo.

Segundo grupo

EDUY21 convocará a mesas de diálogo técnico-político interpartidarias e intersectoriales para presentar y afinar las hojas de ruta para las transformaciones aquí delineadas, procurando llegar a acuerdos y compromisos entre actores (ciudadanía, partidos políticos, sindicatos, sector empresarial, sociedad civil, organizaciones no gubernamentales, entre otros). Hacia el año 2018 EDUY21 presentará una cartilla de compromisos básicos y solicitará la adhesión a éstos de diversidad de actores. EDUY21 avanzará en delinear las necesidades presupuestales de los cambios acordados y procurará contribuir a forjar y darle sustentabilidad a los acuerdos y compromisos en esta materia.

Tercer grupo

EDUY21 implementará talleres y seminarios orientados a los educadores que tendrán naturaleza de difusión, debate, formación y orientación. Con recursos propios y convenios internacionales EDUY21 procurará ofrecer becas y pasantías a docentes, directores, inspectores y educadores en general para especialización y formación fuera del país en períodos cortos de tiempo. EDUY21 pondrá en marcha una línea editorial propia orientada a presentar ante el público especializado los temas y debates centrales de nuestra época en materia educativa. Asimismo, se creará una biblioteca virtual de recursos y estrategias pedagógicas orientadas a apoyar la formación en servicio y la investigación en educación con foco en las prácticas institucionales y pedagógicas de centros y aulas.

IV. Áreas de desarrollo y gobierno

EDUY21 orientara su acción de voz pública, forjadora de debates y de acuerdos, y de formación de masa crítica en cuatro áreas prioritarias, a saber:

- **Gobierno, gestión y evaluación de los sistemas educativos: el gobierno sistémico, los sistemas de gestión de centros y de recursos humanos en los sistemas educativos;**
- **Los sistemas de evaluación de aprendizajes y sus usos pedagógicos con fines de mejoramiento de la equidad y la calidad de la educación;**
- **La promoción de la innovación curricular, pedagógica y didáctica transversal a los diversos niveles educativos y a la diversidad de centros educativos; y**
- **La investigación en educación desde multiplicidad de enfoques y de fuentes de evidencia, así como los aportes desde las fronteras interdisciplinarias.**