

# CREAR CONDICIONES PARA LA INNOVACIÓN EN EL CICLO BÁSICO DE ENSEÑANZA MEDIA

## Aportes para la discusión

**Advertencia:** No somos partidarios de que cada administración de la enseñanza comience cambiando planes y programas, como viene ocurriendo en nuestro país desde 1985 a la fecha, sin lograr superar los grandes desafíos de nuestro sistema educativo.

Todos los niveles de nuestro sistema educativo presentan problemas. En esta ocasión nos concentramos en un nivel crítico, con un alto nivel de exclusión, de fracaso escolar y expulsión, extra-edad y baja calidad de los aprendizajes.

La nueva Ley de Educación, aprobada durante el primer gobierno de izquierda, crea un Consejo de Enseñanza Media Básica.

Esta norma legal es una oportunidad de examinar y analizar el Ciclo Básico en sus distintas modalidades:

a) en el CES: Ciclo Básico; 7mo, 8vo y 9no; Centros Educativos Integrados; Liceos Rurales.

b) en UTU: Ciclo Básico Tecnológico; Agrario; de Alternancia.

No se trata de fusionarlas en un Ciclo Básico único; tampoco de optar por una de estas modalidades. Es necesario mucho análisis, reflexión, examen de datos y de la realidad social en que están insertos, y también, mirar al mundo.

*Pero, también es ineludible comenzar creando Liceos Comunitarios, de tiempo extendido o jornada completa, que ofrezcan un Ciclo Básico inclusivo que integre e impulse al estudio a los adolescentes que el sistema expulsa o que nunca pudo acoger. Que supere la inequidad y segmentación que todos los estudios registran. Centros educativos de nuevo tipo, en donde se vaya gestando el cambio, un cambio cultural profundo que es condición para superar la inequidad, la exclusión y los problemas de calidad de nuestra enseñanza.*

Estamos convencidos de que la descentralización y autonomía relativa de los centros educativos en el marco de cada subsistema, es un factor que favorece la innovación, el desarrollo y gestación de nuevas modalidades de enseñanza, caminos distintos para alcanzar perfiles de egreso deseados para todos los estudiantes del Ciclo Básico.

Generar condiciones para que sin perjuicio de experiencias innovadoras gestadas por la autoridad de enseñanza, se puedan desarrollar experiencias innovadoras concebidas desde los centros educativos, que alimenten la reflexión y la confrontación de propuestas en directa relación con experiencias en los centros educativos, en las aulas, con un rol predominante de los protagonistas: los estudiantes, los docentes, la comunidad en la que el centro educativo esta insertado.

Los Liceos Comunitarios a crear, en tanto centros inclusivos e innovadores de jornada completa, son el centro del presente trabajo.

## Introducción:

La innovación es esencial a todo el sistema educativo. Y las ideas que presentamos en este trabajo, implican una línea conceptual sobre el currículo que se proyecta sobre la educación básica y sobre la enseñanza media superior y, en correspondencia, exige cambios en la formación de docentes.

La Ley de Educación<sup>1</sup> abre caminos hacia la creación de un Sistema Nacional de Educación Terciaria, que comprenderá Instituto Terciario Superior (Institutos Politécnicos y Tecnológicos), a la Universidad de la República<sup>2</sup>, al Instituto de Formación de Docentes, abriendo posibilidades de trayectos más diversos<sup>3</sup> en la formación de los jóvenes que aspiran a un título terciario. Conviene subrayar que un rico y extendido sistema nacional de educación terciaria, abrirá horizontes y perspectivas motivantes a los adolescentes y jóvenes que transitan la Enseñanza Media, repercutiendo favorablemente en los profundos cambios que el nivel medio requiere.

¿Por qué nos limitamos en este trabajo al Ciclo Básico de Enseñanza? La crisis del Ciclo Básico es extrema, constituye una tragedia nacional. En documento ANEXO I, presentamos algunos datos que hablan por si solos, pero no tenemos dudas de que existe un consenso al respecto. La dificultad radica en que la solución no pasa reiterando por cada autoridad de la ANEP, cada 5 años un cambio de planes y programas, cambios que han demostrado conservar una concepción pedagógica y líneas claves que en el país se formularon e implementaron hace unos 70 años bajo paradigmas del siglo XIX, y cuando las demandas de la sociedad eran muy otras. Se requiere un profundo cambio cultural, y un proceso meditado, de largo plazo, con acciones experimentales en el corto plazo, bien diseñadas, implementadas y evaluadas, que lo haga posible.

La nueva Ley de Educación crea posibilidades para procesar ese cambio, que es necesario no desperdiciar. Y brevemente las mencionamos:

1. Creación de un nuevo Subsistema, el Consejo de Educación Media Básica<sup>4</sup> que obligará – o al menos dará la oportunidad - a repensar el ciclo en todas sus dimensiones e implicancias. Y este punto es capital dejar en claro:
  - no se trata de mimetizar los ciclos básicos – hoy en Secundaria y en UTU - por un proceso de absorción a cargo de Secundaria o de la UTU
  - no se trata de fundirlos en un solo modelo yuxtaponiéndolos en un nuevo diseño curricular

---

<sup>1</sup> Art. 79 al 83 de la Ley de Educación No. 18437

<sup>2</sup> En un futuro, probablemente, otras universidades estatales acumulada la masa crítica necesaria en polos culturales y desarrollo del interior del país.

<sup>3</sup> La posibilidad de recorrer en el seno del sistema terciario los más diversos caminos para obtener un título terciario, se corresponde con la riqueza, diversidad y complejidad, de los saberes científicos y tecnológicos, que se facilitará más en las regiones donde un «campus» terciario pueda conformarse.

<sup>4</sup> Art. 62, literal B, Ley General de Educación; Ley No. 18.437

Se trata de formular un nuevo Ciclo Básico, que responda a un nuevo paradigma en consonancia con la sociedad del conocimiento y una Educación Para Todos y por tanto Inclusiva.

La Ley de Educación otorga un plazo hasta el 2013 para culminar la consolidación del nuevo Consejo de Educación Media Básica con todos los centros educativos a su cargo. Este mandato legal da lugar a un proceso de transformación que es deseable tenga la máxima profundidad.

2. La afirmación expresa la relevancia de la Autonomía relativa de los Centros Educativos, la concentración horaria y permanencia en ellos de sus docentes, la asignación de caja presupuestal y cometidos propios, así como la creación de los Consejos de Participación que dan espacio a la acción responsable de todos los actores incluyendo a la comunidad en que está inserto dicho centro<sup>5</sup>.
3. La creación del Instituto Nacional de Evaluación Educativa<sup>6</sup> que esperamos aporte a la transparencia y la rendición de cuentas de la acción educativa de los distintos centros.

Estos tres factores en nuestra opinión crean condiciones que es esencial sean aprovechadas para impulsar innovaciones responsables, que rompan una inercia, y aporten para avanzar hacia una educación inclusiva y para todos.

## **I) Destacando los componentes del “drama” nacional: el Ciclo Básico de Enseñanza Media**

Existe una percepción mayoritaria – avalada por los índices de fracaso escolar, los resultados de Pisa<sup>7</sup>, los porcentajes netos de egreso, los tests realizados al ingreso del área Ciencias de la UDELAR - respecto a que nuestro sistema educativo vive su tragedia máxima en Enseñanza Media, y en particular, en su Ciclo Básico. En el documento Anexo I hemos presentado algunas cifras elocuentes.

¿Por qué una situación de tal gravedad se reproduce durante décadas?

Una escuela (y un liceo) proyectado en el tiempo según un diseño que respondió a demandas de la sociedad en el siglo XIX y parte del siglo XX, se perpetúa con pocas modificaciones sustantivas, pero fundamentalmente, sin asumir las nuevas demandas de la sociedad, de una educación inclusiva y para todos, conservando en el imaginario colectivo (y docente) una función selectiva, pretendidamente homogeneizadora, condicionada al objetivo de formar para la Universidad, en lugar de formar para la vida, la ciudadanía, el trabajo, la formación permanente y la prosecución de estudios superiores (objetivos que la Ley de Educación propone en su artículo 13).

---

<sup>5</sup> Art. 41 y Art. 76 de la Ley No 18.437

<sup>6</sup> Arts. 113 al 116 de la Ley No. 18.437

<sup>7</sup> El Uruguay en Pisa ha obtenido un resultado mejor que los demás países de América Latina, que no es para alegrarse si se observa que es muy distante del obtenido por los países desarrollados, Y para peor, estos resultados son indicadores de una tremenda inequidad e injusticia interna, que conspira contra el objetivo de país productivo, de Uruguay inteligente. Muchos factores contribuyen a esta grave situación, entre éstos la formación de los docentes.

El conocimiento escolar debería permitir que el saber social circule en el ámbito del liceo, y que el estudiante en su acción pueda asignarle un significado<sup>8</sup>, reconocerle un sentido. Hoy las asignaturas manejan en gran medida, conocimientos declarativos, rutinarios, muchas veces anacrónicos, alejados de la innovación y de la producción de conocimientos científicos y tecnológicos entorno a los cuáles esta pautada la vida en la sociedad contemporánea. Los problemas y debates que atraviesan a la sociedad deberían atravesar la vida escolar. Pero además, la experiencia y material de trabajo que se debe ofrecer a los adolescentes en edad liceal, deben procesarse a partir de los conocimientos previos de éstos, que en gran proporción difieren de aquellos que pretenden los docentes portadores de otra cultura y de otras experiencias de vida<sup>9</sup>.

La función masiva de la educación formal en sociedades como la nuestra, con desarrollo desigual, diferencias sociales profundas en los alumnos, cuyos padres han acumulado tramos diferentes de la educación formal o ninguna educación, constituyen problemas serios para un centro educativo que debe atender a la diversidad y asegurar el aprendizaje a todos<sup>10</sup>.

Es necesario educar para la autonomía personal y la responsabilidad social en una sociedad interdependiente e intercomunicada globalmente, en la cual la información fluye por canales diversos, conviviendo con el centro educativo por distintas vías, al tiempo que se configuran los espacios más variados como posibilidades de aprendizaje no formal.

Subrayamos a continuación, factores relevantes – que se potencian entre sí - y que aportan pistas para entender el fracaso escolar y la expulsión (deserción) que registra nuestro sistema educativo, y en especial, el Ciclo Básico de Enseñanza Media.

#### 1. La no pertinencia y la no relevancia de los contenidos

Los cambios de planes y programas que se han sucedido en las últimas décadas, y en particular, luego de recuperada la democracia, en gran parte han constituido un intercambio de temas y bolillas de un lugar a otro, con algunas novedades, pero sin superar el enciclopedismo. Estos cambios no modificaron las prácticas pedagógicas; estas continuaron proyectando la dosis de rutina y repetición mecánica de disciplinas compartimentadas, sin posibilidad de diálogo y cooperación entre éstas, ni el abordaje de problemas y situaciones que otorguen significado y conexión a la práctica escolar con la vida que transcurre fuera de la escuela. Se estrechan las posibilidades de experimentación, investigación de la realidad y el mundo a cargo del adolescente; de fomento y liberación de la curiosidad que otorga entusiasmo y sentido al aprendizaje. El

---

<sup>8</sup> ¿Quién va a sostener que no promueve un aprendizaje «significativo»? Pero atención, se trata de un conocimiento que sea socialmente significativo y además, crear las condiciones de enseñanza y de aprendizaje para que sea significativo para el estudiante. De ahí que decimos que debe ser relevante y pertinente. El problema es otorgarle realidad a este adjetivo. Es un desafío no trivial, exige un cambio cultural profundo que va más allá de las buenas intenciones.

<sup>9</sup> El gran desafío precisamente es establecer los vínculos

<sup>10</sup> Debemos reconocer que muchos docentes en su discurso plantean su misión de atender a la diversidad, pero, en los hechos, terminan trabajando con unos pocos alumnos.

desfile de un número excesivo<sup>11</sup> de docentes, cada uno con su discurso, no logra resolver la conexión entre la cultura que portan los profesores y las micro-culturas e intereses de los adolescentes y jóvenes que por distintos canales, fuera de la escuela, desarrollan un intercambio con el mundo real.

En consecuencia los saberes curriculares (preferimos el vocablo “saberes” que en nuestra opinión incluye la dimensión del “saber-hacer”, la dimensión ética, y por supuesto, los contenidos y competencias) han perdido *relevancia* social en nuestro Ciclo Básico, y *pertinencia* respecto al alumno<sup>12</sup>.

Las notorias expresiones de indisciplina, incluyendo la violencia en los centros de enseñanza, no es ajena a la falta de significado y valor de los contenidos y actividades que el Liceo ofrece a los adolescentes y jóvenes. El aburrimiento también es generador de indisciplina<sup>13</sup>.

La falta de relevancia y pertinencia no se soluciona con un nuevo *cambio de planes y programas*. Requiere en primer lugar, un cambio cultural profundo. Un cambio profundo en el diseño curricular y la articulación de factores claves de la vida liceal, de la fisonomía institucional, organizacional y física que conforma al centro educativo. Exige la confluencia de varios factores, pero sobre todo, exige **innovar, innovación con seguimiento y evaluación**, posibilitando el debate a partir de diseños aplicados, que permitan objetivar los intercambios, aterrizados en el análisis y reflexión en torno a prácticas educativas, sus problemas, sus fortalezas, sus debilidades, y sus resultados.

## 2. El impulso a la expulsión

### 2.1. Los obstáculos a la comunicación profesor – alumno

Si lo anterior dificulta seriamente la comunicación entre profesores y estudiantes, otros factores concurren a reforzarla. Como consecuencia de la masificación de la enseñanza, de la segmentación social - el 39,4% de los niños menores de 6 años viven por debajo de la línea de pobreza - y el valor del “corto plazo” que predomina en los adolescentes y jóvenes en la sociedad contemporánea, la incomunicación entre docentes y alumnos es una nota relevante en una buena parte de nuestros centros educativos.

La propia formación inicial de los docentes, entrampada en un micromundo retroalimentado en la relación poco oxigenada – microclima - entre los Institutos de Formación Docente y los liceos, limita las herramientas a disposición para el buen desempeño docente ante las disonancias culturales entre los actores principales del

---

<sup>11</sup> En nuestra opinión 36 a 39 horas de aula cargadas de 11 a 12 materias, no es adecuado al tipo de escuela que es necesario alcanzar en el siglo XXI. Es posible que en países desarrollados, otros condicionantes sociales hagan viable diseños curriculares de esta naturaleza. No obstante, la información internacional da cuenta de problemas muy serios en el nivel medio de enseñanza en el mundo. Y en el Uruguay, no hay duda que tenemos problemas serios.

<sup>12</sup> Cabe preguntarse en qué medida – más allá de su identificación con los temas que enseña – tienen relevancia en la vida de los docentes.

<sup>13</sup> Esta realidad no es solo propio de la educación pública, afecta también a la educación privada lo que demuestra que el problema no radica solamente en los recursos. Las pruebas PISA aportan elementos que ratifican esta apreciación.

centro educativo: docentes y estudiantes. La ausencia de un marco institucional<sup>14</sup> que posibilite la formación inicial de profesores en el intercambio cotidiano entre estudiantes universitarios con distintas motivaciones, portadores de distintos objetos de reflexión y de prácticas, contribuye a que los años de formación inicial transcurran con conexiones muy limitadas en lo cultural y respecto a las diferentes situaciones de vida en que nacen y crecen niños y adolescentes que serán sus futuros alumnos.

Desde otro extremo, una relación institucional que centraliza la normativa con una fuerte impronta jerárquica y homogeneizadora, asfixia el desarrollo de diferencias académicas y prácticas en los centros educativos, bloqueando las posibilidades a la innovación y al desarrollo de signos distintivos de fortalezas cultivadas por una práctica creativa en el ejercicio de una autonomía relativa dentro del sistema que impulse a la creatividad pedagógica e institucional.

Estas condiciones entonces no favorecen el desarrollo de una comunicación creativa que permita a los centros educativos y el profesorado dialogar en construcción de nuevas prácticas pedagógicas con sus alumnos.

## 2.2. El rechazo a trabajar con “diferentes”, con “emergentes”

Sin haber recibido en su tránsito por la formación inicial, y tampoco en los apoyos y condiciones educativas en los centros de trabajo, las herramientas y apoyos que permitan afrontar los desafíos consecuentes de la masificación y la segmentación social - carentes en los propios centros educativos de condiciones adecuadas de trabajo y de los apoyos técnicos suficientes - constatamos que muchos profesores y también salas docentes, reaccionan al igual que los ciudadanos, los dueños o trabajadores de una pequeña empresa solicitando “más seguridad”, “presencia policial” reaccionando con temor ante el alumno, identificándolo como el “diferente” que desentona y perturba. Sin reflexionar que en el centro educativo está presente la sociedad con sus problemas y su diversidad, y que antes que nada somos educadores, que la escuela y el liceo tienen que encontrar su respuesta propia, integradora<sup>15</sup>. Aprender a convivir con el conflicto, crear condiciones para integrar sin exigir el abandono de los conocimientos previos, respetando las micro-culturas que portan los alumnos, es todo un desafío a la misión de educar y enseñar, que tensa en extremo a los docentes.. La tarea docente implica esencialmente trabajar con el “otro”, con los adolescentes y jóvenes de la sociedad actual.

---

<sup>14</sup> El marco institucional óptimo podría ser un “campus universitario”. Sin duda, esta idea podría ser practicable si se alcanza la voluntad política de crear en regiones del interior polos terciarios, que podrán ser la base para conformar en el tiempo nuevas Universidades Estatales (focalizando en las facultades y politécnicos demandados por el medio), que incluya el desarrollo de trayectos que conduzcan al título de profesor.

<sup>15</sup> Esta constatación no implica reconocer la necesidad de dotar a los liceos de personal asistente – psicólogos, asistentes sociales - además de los adscriptos necesarios y funcionarios de servicio y portería.

### 3. Por una cultura solidaria, tolerante, de trabajo, de responsabilidad ciudadana

De una enseñanza selectiva – que muchos añoran pensando en los años 50 – el desafío es una Educación Para Todos, inclusiva. Pero esta meta, requiere también otro movimiento cultural: transformar una enseñanza que fue diseñada para uniformizar y homogeneizar a una elite, generando una enseñanza para todos, cuyo centro más que acumular contenidos, posibilite el diálogo con el saber, el desarrollo de competencias para plantear y resolver problemas, asumiendo las condiciones de partida de cada educando.

Recogemos de Cullen<sup>16</sup> la idea de que la resignificación de la escuela (el liceo) requiere la vigencia de lo público, la recreación de un espacio donde *los saberes sean para todos* – no para una élite o para una clase «típica» formateada en sus costumbres, sus lenguajes, sus modos de ser -, sin mutilar ni exigir el despojo de los saberes previos como condición para aprender. Y acotamos: esta pretensión, impone exigencias: *a la formación docente, a la carrera docente y las condiciones de trabajo, a un nuevo modelo de liceos comunitarios, al diseño y la gestión de los centros educativos.*

Todas las soluciones, los recursos materiales, la colaboración de instituciones, técnicos, padres, debe tener el norte de hacer posible educar. Y educar implica comunicación, posibilitar el conocimiento creativo de la realidad, y en ese proceso podrá tener un lugar la Matemática, la Historia, la Física... pero, jugando un papel desde otra perspectiva<sup>17</sup>.

## **II) Centros educativos que se distingan por sus fortalezas y acentos originales:**

La pretensión de respuestas uniformes a situaciones diferentes es un factor que contribuye fuertemente a la inequidad (como ha evidenciado la investigación PISA). Pero además recordemos a Howard Gardner que nos fundamenta que las mentes de los individuos presentan notables diferencias, destacándonos que en lugar de ignorarlas y de pretender que todos los individuos tengan (o deberían tener) el mismo tipo de mente, deberíamos intentar asegurarnos de que todo el mundo reciba una educación que maximice su propio potencial intelectual.

---

<sup>16</sup> Cullen, C. (1997). *Crítica de las razones de educar*. Paidós.: Buenos Aires.

<sup>17</sup> También deberán desarrollarse en forma coordinada, políticas sociales integrales en las cuáles converjan distintas instituciones, ministerios, ONGs con un norte común, hacer posible una educación inclusiva y para todos.

## **II.1. La oportunidad de transformar el Ciclo Básico de Educación Media**

Enunciamos a continuación elementos que en nuestra opinión favorecen y son necesarios para generar proyectos innovadores que enriquezcan y aporten al proceso de creación del nuevo Consejo de Educación Media Básica.

1. **Formular los objetivos y perfil de egreso del Ciclo Básico de Enseñanza Media: competencias y contenidos básicos para afrontar situaciones de vida acordes a los requerimientos de la sociedad a un adolescente de 15 años.** Recogemos de la ATD Nacional de Enseñanza Secundaria frente a la Reformulación 2006: “. . . *Ese Plan deberá primero, definir fines, objetivos y perfil de egreso, luego estructura curricular y finalmente programas. El proceso debe tener carácter piloto y un seguimiento muy metódico*”
2. **Crear Liceos Comunitarios:** jornada completa, en la cual el tiempo de aula sea una parte complementaria a la diversidad - ofrecida por el centro educativo - de oportunidades de crecimiento físico, intelectual, social y ciudadano del estudiante.
3. **Rediseñar los edificios liceales,** de modo que sean viables distintos espacios educativos: espacio de aulas; espacios colectivos socializantes para los estudiantes; espacios para el teatro y actividades culturales, actividades musicales, trabajo en taller, cocina,..., deportes; espacios de recursos múltiples, espacios adecuados para el trabajo y estudio de los docentes<sup>18</sup>.
4. **Autonomía de centro y participación,** en el marco de la Ley de Educación, fomentar el ejercicio creativo de la acción pedagógica de los centros otorgando todas las posibilidades a la innovación educativa, dando un espacio importante al diseño curricular y la implementación de innovaciones en línea con el perfil de egreso del ciclo.
5. **Modernizar la gestión del subsistema,** transfiriendo responsabilidades y competencias a las Comisiones Departamentales<sup>19</sup>, y desarrollando un cuerpo inspectivo especializado (del Consejo de Educación Básica Media), acorde con el perfil de egreso de dicho nivel y cuya actuación se concentre principalmente en el centro educativo actuando en estrecha colaboración con su equipo de Dirección.

---

<sup>18</sup> La tarea docente extra aula así como la su actualización profesional, requiere espacios físicos adecuados. Una posibilidad – en la medida de que habrá que construir espacios adecuados a la actividades de socialización estudiantil, es que los profesores con cargo docente –ver Art.41 de la ley No. 18.437 - en el liceo comunitario sean dueños de su salón de clase. Por ejemplo, el salón 1 es el lugar de trabajo del profesor de Historia, el salón 2 del profesor de Biología, ... y son los alumnos los que concurren al salón para asistir a clase en el espacio de aulas. Ver ANEXO II.

<sup>19</sup> Arts. 89 al 91 de la Ley No. 18.437

6. **Dar pasos en la dirección de una nueva Carrera Docente**<sup>20</sup>, construyendo buenas condiciones de trabajo, desvinculando el grado de la antigüedad, avanzando hacia el cargo docente (contratación de 8 horas diarias: horas de aula y horas de trabajo en la institución: consultas de estudiantes, tareas institucionales, coordinación, actualización permanente), compensación por contexto crítico. Progreso en el grado (y en el salario) por competencias demostradas, evaluación en el aula<sup>21</sup>, certificación de cursos con evaluación, producción y calificaciones, becas concursables de perfeccionamiento.
7. **Crear una Comisión Nacional de Programas**<sup>22</sup> (que enfoque todo el tramo de educación obligatoria, desde el nivel inicial al egreso de la Enseñanza Media Superior), con carácter permanente, integrada por los académicos más destacados del país en las distintas disciplinas, que interactúe con mandos medios y maestros y profesores competentes y reconocidos; que se relacione con otras experiencias internacionales. Esta Comisión Nacional de Programas, tendrá los siguientes cometidos:
- a) Constituirse en un espacio académico de intercambio, reflexión y diálogo interdisciplinar.
  - b) Analizar el banco de datos e información reunida en la investigación PISA – Uruguay.
  - c) Abordar en relación al tramo de educación no terciaria el análisis de la educación comparada.
  - d) Establecer recomendaciones respecto a los programas disciplinares.
  - e) Elaboración de documentos curriculares referentes a los Programas Sancionados por las Autoridades de la Enseñanza, generando un banco de situaciones de vida y situaciones-problema que aporten al trabajo disciplinario, interdisciplinario y transversal y al anclaje histórico y contemporáneo del saber que cultiva la escuela.

---

<sup>20</sup> El sistema de evaluación del desempeño docente –prácticamente inexistente con sentido de mejora en nuestro sistema- es un punto crucial. Separar calificación de evaluación, carrera docente de antigüedad y generar en los centros márgenes de relativa autonomía que, entre otras cosas, permitan construir referentes consensuados para evaluar los desempeños en cada centro en acuerdo con el Instituto Nacional de Evaluación Educativa: evaluación interna, externa y autoevaluación.

<sup>21</sup> Arts.69 de la Ley No. 18.437

<sup>22</sup>Esta comisión – referente fermental, intelectual y académico – de carácter permanente, tendría que estar integrada por referentes académicos de primer nivel en las distintas disciplinas de la Universidad de la República, académicos reconocidos de nivel universitario, y referentes de los subsistemas que componen la ANEP, garantizándose la jerarquía académica en un marco plural. La Comisión Nacional de Programas deberá crearse, en nuestra opinión, en el marco de la Comisión Coordinadora de la Enseñanza, asegurando que sus reflexiones asuman al niño que ingresa en la educación inicial y, que recorrido su trayecto escolar - conquistará un título terciario.

Deberá tener también un rol asesor y consultivo. Es deseable que sea consultada antes de que cualquier autoridad apruebe los correspondientes programas – sin perder de vista que sus cometidos son más amplios - y que cada subsistema en la ANEP se dará su organización para procesar los cambios de planes y programas conforme a la decisión de sus autoridades.

**8. El diseño curricular<sup>23</sup>:** jerárquicamente orienta la elaboración de los programas, la formulación del banco de situaciones que involucran los contenidos y competencias de egreso, las prácticas educativas y de evaluación, etc. El diseño curricular comprende al menos:

- a) El perfil de egreso:
- Los contenidos disciplinares y las competencias básicas a conquistar; las situaciones y problemas que se aspira puedan ser abordadas.
- b) La concepción de aprendizaje<sup>24</sup>:
- Centrada en la actividad de los estudiantes, personalizada, con trayectos a la medida, promoviendo sus construcciones del saber
  - Pautas para estructurar las asignaturas: rol central de los problemas, de las situaciones de vida, de las monografías y los proyectos
- c) El rol docente
- Condiciones de trabajo
  - Carrera docente
  - Formación Continua
- d) Identificación de espacios de enseñanza y aprendizaje

ESPACIOS	CARACTERIZACIÓN
de asignaturas	referencia disciplinar
de integración de contenidos	Interdisciplinariedad; situaciones – problema; resolución de problemas
de producción y taller	Abordaje de situaciones de vida (proyectos); uso de Recursos Múltiples (Biblioteca, multimedia, TIC's); desarrollo tecnológico y trabajo artesanal; club de ciencias
de aprendizaje en el medio	Comunicación e interrelación entre el Liceo y la comunidad (barrio, centros de trabajo y culturales, país, mundo)
de expresión y actividades deportivas	Expresión física, corporal y artística
de socialización estudiantil	Actividades diversas de socialización, intercambio e iniciativas estudiantiles
de desarrollo profesional docente	Coordinación, estudio, seminarios, actualización, trabajo institucional, atención a alumnos y a padres.

<sup>23</sup> Presentamos una concepción del currículo, asumiendo una postura, pero, queda por delante su desarrollo y formulación, que dejamos pendiente en esta oportunidad.

<sup>24</sup> Deberá explicitarse y fundarse en documentos curriculares

Concebimos al liceo comunitario integrando distintos « espacios de aprendizaje »: de asignaturas, de integración de contenidos, de producción y taller, de expresión física, deportiva y artística, de utilización de recursos múltiples (TIC's, CEIBAL), de socialización estudiantil, de aprendizaje en el medio. Y también un espacio de desarrollo profesional.

Cada uno de estos espacios deberán tener su profesor referente o coordinador, que conjuntamente con el equipo de dirección desarrollarán un rol fundamental en la conducción pedagógica del Liceo Comunitario

La infraestructura edilicia deberá ajustarse al diseño curricular. En el Anexo II proponemos algunas ideas para minimizar los costos, favoreciendo a la vez la calidad educativa.

- e) El papel y forma de integración de los recursos tecnológicos que atravesarán el currículo
- f) La enseñanza de las lenguas extranjeras<sup>25</sup>
- g) Concepción de la evaluación. Los criterios e instrumentos. La certificación.
- h) La duración de la jornada escolar<sup>26</sup> y del año escolar

La formulación del currículo - *dejando amplios espacios de libertad en su organización y desarrollo a cada centro educativo* - debe ser nacional, a cargo de las autoridades de la enseñanza. Dejando a cargo del centro educativo:

- *el desarrollo de su propuesta educativa que garantice – respetando el diseño curricular – la organización de los trayectos que permitan a los alumnos a partir de sus conocimientos y competencias previas (al ingreso) recorrer un camino apropiado para conquistar el perfil de egreso establecido en el diseño curricular.*
- *Organizar los diferentes espacios educativos incluyendo su carga horaria.*

La amplitud de libertad de implementación del currículo por el centro educativo es esencial al fomento de la innovación educativa. No es una formulación formal. A los solos efectos de transmitir su importancia, diríamos que la ponderaríamos en un 50% de las actividades educativas desarrolladas por el Liceo Comunitario.

---

<sup>25</sup> Más allá de la asignatura inglés, aspiraríamos a que en algunos de los espacios se trabajara al menos una hora diaria en inglés.

<sup>26</sup> Una propuesta por ejemplo, puede ser, establecer una jornada de 8 y 30 a 17 horas, con un corte de 1 hora u hora y 30 para el almuerzo, de lunes a viernes. Los sábados y domingos se podrá disponer de otras actividades de carácter no obligatorio: lúdicas, deportivas, club de teatro, de ciencias, etc.

- 9. El rol del Director y el Equipo de Dirección:** El Director y su equipo de dirección deben estar absolutamente consustanciado con el diseño curricular nacional, y con el proyecto pedagógico que en concordancia con aquél se impulsa en el Liceo Comunitario para dar respuestas a sus estudiantes y a las características de la comunidad en que el centro educativo está inserto. Será el Director y su equipo quién – garantizando su presencia en toda la jornada – cumpliendo la función de “director de orquesta”, supervisando la marcha y los requerimientos de cada «espacio», la sintonía del cuerpo docente con el proyecto educativo, presidirá el Consejo de Participación<sup>27</sup>, asegurará el proceso de atención personalizada de cada estudiante.
- 10. La reformulación de la Inspección en el proceso de creación del nuevo subsistema de Enseñanza Básica Media.** Recrear el cuerpo inspectivo especializándolo en el nivel en que deberá actuar: el Ciclo Básico de Enseñanza Media, el impulso a los Liceos Comunitarios y el desarrollo curricular especialmente diseñado para este nivel. En una concepción de la labor de Inspección centrada en el Liceo Comunitario, de apoyo a la comunidad educativa, y acción estrechamente coordinada con el equipo de dirección y la Comisión Departamental. Deberá ser una aspiración el desarrollo de un amplio diálogo entre la Inspección del Consejo de Educación Básica Media, el Instituto Universitario de Educación, la UDELAR y los demás Consejos Desconcentrados de la ANEP y la Comisión Nacional de Programas
- 11. Contar con la puesta en marcha del Instituto Nacional de Evaluación Educativa,** que permita a cada colectivo docente disponer la información respecto a la performance del centro educativo, los indicadores de gestión, organizacionales y resultados educativos obtenidos por sus alumnos. Una base de información para hacerse cargo de la tarea educativa e implementar los cambios que se entiendan necesarios. Y también, en la medida de que se desarrolle en el marco de un diseño curricular nacional, Liceos Comunitarios cada uno con su personalidad y distinguidos por su performance educativa, se dispondrá de material valioso para alimentar la transformación profunda de todo el sistema.

**II.2. Las disciplinas, la interdisciplinariedad, la transversalidad, las competencias y las situaciones de vida en el diseño curricular del Ciclo Básico de Enseñanza Media**

Estamos convencidos de la necesidad de una transformación profunda y radical, pero también, de la necesidad de recoger esfuerzos y experiencias desarrolladas por el sistema educativo nacional, y asimismo tomar en cuenta otra perspectiva para el diseño curricular que ha sido esbozada en lo expuesto, y que deseamos avanzar en su esbozo.

---

<sup>27</sup> Art. 76 de la Ley de Educación No. 18437

1. **Analizar y recoger los aportes de distintas experiencias con valores originales que ha desarrollado el sistema educativo en el país, procurando atender a la inclusión.** Nos referimos especialmente a las Escuelas de Alternancia (UTU), al plan de 7mo., 8vo. y 9no en zonas rurales, a los aportes del Proyecto de Aulas Comunitarias (PAC) y el PIU (Enseñanza Secundaria) y de Maestros Comunitarios (Enseñanza Primaria), a las experiencias de Áreas Pedagógicas (CES –INAU). Y también, comparar con otros países; analizar experiencias exitosas.
2. **La elaboración del diseño curricular desde una perspectiva situada, es decir, otorgando en el diseño un rol central al abordaje de situaciones de vida, que otorguen sentido histórico y social a los contenidos disciplinares y a las competencias básicas y específicas a desarrollar.**

### **2.1. El espacio de asignaturas: la referencia disciplinar**

Las asignaturas constituidas referenciadas a una disciplina, tienen un rol fundamental en el diseño curricular. Es necesario reconocer sus objetivos, sus métodos, sus formas de validación.

No obstante, es necesario dejar atrás su presentación rutinaria, repetitiva, recargada, despojada de su historicidad y falta de correspondencia con su desarrollo actual y la búsqueda de comprensión del mundo y la realidad, del espíritu de creación vital que las ha hecho desarrollarse a lo largo de la historia.

El desafío es superar la distancia constante de los contenidos que se pretende enseñar, de formas de trabajo disciplinar liceal que se alejan cada vez más de las fuentes de producción del conocimiento<sup>28</sup>. Prima de esta manera respecto a los contenidos y las formas de trabajo, la inercia, la costumbre, mucha información obsoleta, perspectivas anacrónicas de abordaje de temas, ausencia de aplicaciones, de conexiones, de situaciones de vida en las cuáles las disciplinas son la herramienta de interpretación y respuesta.

La superación de este grave problema requiere una voluntad activa en promover vínculos entre los académicos e investigadores con la formación inicial de profesores, promover trayectos diversificados que enriquezcan el universos de la formación inicial, orientada al logro de la titulación de profesor de educación media según un perfil de egreso preestablecido, y la instalación de un ámbito permanente para la reflexión y construcción de insumos al quehacer educativo.

Al espacio de asignaturas le asignamos alrededor del 40%<sup>29</sup> de la jornada escolar. En la actualidad en el Ciclo Básico, se pierde mucho tiempo, se invierte mucho tiempo en actividades que no tienen hoy sentido, con objetos de enseñanza

---

<sup>28</sup> Esta realidad en el caso del Uruguay esta potenciada por la deliberada defensa corporativa del desarrollo de la formación inicial del profesores institucionalmente distanciada de los centros donde se investiga y se cultivan las disciplinas. Y por su puesto que esto se refleja en su enseñanza.

<sup>29</sup> Es necesario tener en cuenta que la jornada escolar es extendida, y que los otros « espacios » curriculares contribuyen a la formación integral del alumno, y también demandarán insumos y estimularan el trabajo en el «espacio de asignaturas».

obsoletos, con enfoques anacrónicos de conceptos válidos, al tiempo que se resiste al ingreso de nuevos conocimientos. Un liceo comunitario que entusiasme, con contenidos actualizados y significativos, y actividades que involucren a todos los estudiantes, sin duda, hará rendir mucho más los tiempos.

*“Tener un sistema escolar donde una gran proporción de los estudiantes no alcanza los objetivos establecidos en el currículo oficial no tiene mucho sentido. En este caso, los objetivos del currículo son demasiado altos o la enseñanza y el proceso de aprendizaje no apoyan la consecución de los objetivos. Tener objetivos de alto nivel puede ayudar a los profesores y estudiantes a alcanzar buenos resultados, pero sólo cuando los procesos de enseñanza y aprendizaje pueden organizarse con flexibilidad según las necesidades individuales de los alumnos y cuando los alumnos son firmemente apoyados en su aprendizaje. Finlandia es un ejemplo de un país donde prácticamente el 100% de los alumnos en la educación básica (grados 1-9, años 7 a 16) completa sus estudios y alcanza los mismos (relativamente altos) objetivos. Esto es posible sólo ofreciendo a los alumnos un apoyo al aprendizaje bien planificado; apoyo significativo de aprendizaje a nivel individual; y ofreciendo un alto nivel de competencia por parte de los docentes”<sup>30</sup>.*

La clave a discutir entonces, es como garantizar el nivel, y también garantizar con un currículo abierto, una enseñanza personalizada e inclusiva que apoye a cada alumno en su proceso, e iguale hacia arriba en la perspectiva del perfil de egreso de cada nivel. Y obviamente, no se trata de abarrotar de contenidos; sino de organizar los tiempos para reconocer que no se aprende significativamente lo que no se procesa. Y también es clave la transformación de la formación docente con una visión cultural y social actualizada y sólida competencia científica, asegurando que los profesores estén formados para la enseñanza personalizada, acompañando los distintos trayectos a la medida de sus alumnos.

*Un aspecto a considerar es la distinción entre asignaturas anuales y semestrales<sup>31</sup>. Este recurso permite asegurar que en un liceo comunitario los alumnos en su carga horaria semanal tendrán un número prudente de asignaturas. Equilibrando las disciplinas de acuerdo a la concepción de la formación integral de un ciudadano del siglo XXI.*

## **2.2. El espacio de integración de contenidos**

Es necesario encarar en relación al trabajo disciplinar, la cooperación disciplinar, desarrollando espacios para la interdisciplinariedad. Estos espacios podrán abrigar la cooperación de dos disciplinas o más según los problemas que se aborden.

---

<sup>30</sup> Hannu Savolainen e Irmeli Halinen (2009). Documento de debate. Foro electrónico, 26 de octubre al 13 de noviembre del 2009: Oficina Internacional de Educación (OIE – UNESCO).

<sup>31</sup> Para optimizar el trabajo docente, imaginemos dos asignaturas semestrales: A y B. En algunos grupos se trabaja la asignatura A en el primer semestre y en otros la B en el segundo semestre; al segundo semestre esa relación se invierte y el docente trabaja desarrollando a lo largo del año dos cursos semestrales.

Desarrollar un espacio de este tipo requiere un apoyo técnico, generación de problemas y situaciones apropiadas al nivel, motivadoras.

El abordaje de situaciones de vida y situaciones-problema significativas para los estudiantes, contribuirá por un lado a afrontar la fractura de la realidad que implica el abordaje disciplinar, y por otro, integrar los conocimientos y también explicitar la relevancia del saber disciplinar y establecer una retroalimentación entre el espacio de integración y el espacio disciplinar<sup>32</sup>.

### **2.3. El espacio de producción y taller**

Este espacio es el ámbito para acciones individuales o grupales de producción. Estas podrán estar relacionadas o motivadas por el espacio de asignaturas o apoyadas por el espacio de Recursos Múltiples (Biblioteca, multimedia<sup>33</sup>), la búsqueda de información para la elaboración de monografías, realización de proyectos, o sencillamente tareas promovidas desde otros espacios.

Pero también por el desarrollo de trabajos manuales y artesanales que respondan a motivaciones de los estudiantes, y que también podrán dar motivo a indagaciones en otros espacios de la vida liceal. Y que constituirán un aporte al encuentro de la « cabeza » y « las manos ».

También situamos en este espacio el desarrollo de clubes de ciencias ...

### **2.4. El espacio de aprendizaje en el medio (barrio, país)**

En la comunidad en que está inserto el liceo comunitario, en la ciudad o en el país, existen empresas de los ramos más variados, centros de producción e investigación, instituciones culturales, en las cuáles se trabaja y « se hacen las cosas bien ». Son ámbitos donde se puede aprender, comprender la sociedad en que se vive, relacionarse al mundo del trabajo y sus exigencias.

### **2.5. El espacio de expresión y actividades deportivas**

El arte en sus diferentes formas, las artes visuales, el teatro y la música, la danza son formas de expresión que hacen a la formación del carácter, al desarrollo vocacional y espiritual.

La actividad física en el liceo es parte de la educación para la vida y debe ir de la mano con la práctica de los deportes. A estos efectos será fundamental la coordinación con el Ministerio de Deportes y Turismo.

---

<sup>32</sup> Varios de los ítems de las pruebas PISA constituyen ejemplos de problemas integradores o situaciones de vida que promueven un desempeño competente en el manejo académico, social y cultural de los conocimientos disciplinares..

<sup>33</sup> La concepción curricular implica la integración y el relacionamiento dialéctico de los diferentes «espacios». Los recursos que aportan las TIC's se proyectarán en toda la actividad curricular. En particular la existencia del Plan CEIBAL y las XO, facilitan que la computadora atraviese todo el currículo, y físicamente pueda estar en acción en donde se la requiera, y en particular en el aula.

## **2.6. El espacio de socialización estudiantil**

Los conocimientos transversales atravesarán todos los espacios, fortaleciendo la socialización y desarrollo cultural situado en lo histórico, social y físico de los estudiantes.

El diseño curricular deberá integrar estos espacios concibiéndolos diferenciados, con sus orientadores pedagógicos y al mismo tiempo integrados a los fines educativos del ciclo.

No obstante otorgamos importancia a la asignación de un espacio físico de “apropiación estudiantil” que facilite en el marco de los acuerdos normativos que se establezcan el desarrollo autónomo de actividades de generación propia por parte de los adolescentes.

## **2.7. El espacio de profesionalización docente**

Los profesores deben disponer en el Liceo Comunitario las mejores condiciones para su desarrollo profesional. La Formación Inicial de 4 años o más, da paso a 25 a 35 años de ejercicio de la profesión docente, en una sociedad y un mundo que cambia aceleradamente. Por lo cuál reflexionar sobre la propia práctica, actualizarse, estudiar los problemas de la institución en el marco de los problemas de la educación y las demandas de la sociedad, entender a sus alumnos y sus problemas, requiere un tiempo y un lugar explícitamente reconocido y dotado de los medios para su desarrollo. El Liceo Comunitario y el propio sistema educativo tienen en sus responsabilidades facilitar y propiciar el desarrollo profesional. De este modo se ganará en calidad académica y también se fortalecerá la consideración de los profesores por parte de los estudiantes, padres y la sociedad.

### **II.3. La comunidad docente (el equipo de dirección, los profesores, adscriptos, personal especializado, funcionarios no docentes)**

1. **La comunidad docente:** Las ideas y conceptos que hemos esbozado respecto a un liceo comunitario que tenga como ejes la inclusión, el desarrollo intelectual y físico de sus alumnos, integrando conocimientos con el trabajo y con la sociedad, exige una comunidad docente armonizada y comprometida con el esfuerzo de construcción de un nuevo paradigma educativo para una sociedad donde el conocimiento y el trabajo tenga un lugar central.
2. **Apoyo técnico:** Esa comunidad deberá disponer de un apoyo técnico que creemos es posible desarrollarlo conjugando todos los aspectos que hemos mencionado en este trabajo.
3. **Formación de los docentes:** El enfoque curricular de liceo comunitario exigirá necesariamente cambios en la formación de los docentes. Deseamos destacar algunos atributos que deberán exhibir los profesores y que hacen a su ;formación inicial y desarrollo profesional:

- a. *Conocimientos horizontales*: El profesor debe tener una formación disciplinar fuerte en su especialidad, pero además, tener solvencia como interlocutor en las demás disciplinas de su área de conocimiento en el nivel en que enseña<sup>34</sup> (en este caso, el Ciclo Básico de Enseñanza Media). Y más allá, capacidad de diálogo con los profesores de todas las asignaturas en el nivel.
- b. *Competencias disciplinar, interdisciplinar y transversal*: “¿Cómo formamos a los docentes para que su relación con el conocimiento tenga simultánea y articuladamente competencias disciplinar, interdisciplinar y generalidad transversal. Es que en definitiva, las relaciones de la educación con el conocimiento dependen, como condición necesaria aunque no suficiente, de las relaciones del docente con el conocimiento<sup>35</sup>”
- c. *Conocimientos verticales*: El profesor debe tener comprensión del trayecto que deberá recorrer el alumno, a partir de sus conocimientos previos para alcanzar el perfil de egreso deseado. Con una visión del egreso del nivel anterior (escuela primaria) y de las características fundamentales del nivel siguiente (Enseñanza Media Superior)<sup>36</sup>. Y atención: su formación debe relacionarse con el desarrollo histórico de su especialidad y área de conocimiento, con los desafíos sociales, tecnológicos y científicos que de la sociedad contemporánea y los debates públicos en torno a éstos.
- d. *Comprensión de las exigencias de los distintos espacios del liceo comunitario*: Es la comunidad docente que se hará cargo de la conducción del centro educativo, del desarrollo de las acciones de enseñanza, del seguimiento de los procesos de aprendizaje. Cada uno de sus integrantes, y por tanto, cada uno de sus profesores, deberá tener la preparación y la actitud de ser un participante activo en la marcha del liceo comunitario.
- e. *Formación en didáctica y competencia de teorización en torno a la enseñanza*. Esto hace a la formación inicial del profesor, pero también y con mucha fuerza a su desarrollo personal y su formación permanente.

Sin duda estas exigencias son exigencias que deben integrarse a una reflexión respecto a **la formación docente**, y nos da cuenta que una condición necesaria entre otras fundamentales que no es el lugar de exponer, es apuntar a la relación del formador con el

---

<sup>34</sup> Ejemplificamos para mayor claridad: un profesor de Matemática, además de evidenciar solvencia en su disciplina en el nivel (y más aún, en todas las asignaturas de Enseñanza Media en el nivel de su presentación en el aula), debe tener una formación básica en el área de ciencias (física, química, biología, ciencias de la tierra y el espacio). Pensemos que es muy común para aquellos alumnos que tienen un hogar organizado, que la madre o el padre los ayuden en los deberes en cualquiera de las asignaturas, realizando por supuesto un esfuerzo de trabajo sobre los textos y los materiales suministrados por el profesor a su hijo o hija. No se trata de especialistas, pero sí, de actitud, de disposición a mantener un diálogo productivo con sus alumnos y con sus colegas..

<sup>35</sup> Cullen, A. (1997). *Crítica de las razones de educar*. Editorial Paidós: Buenos Aires

<sup>36</sup> Esta comprensión hace a la perspectiva, la capacidad de explorar y dialogar a partir de las motivaciones y procesos de cada alumno que construye su futuro; no debe olvidar que el Ciclo Básico tiene objetivos propios al nivel, y que la justificación de la enseñanza de un tema no debe sustentarse en la manida frase: “lo vas a necesitar más adelante”.

conocimiento, que exige una buena relación con los centros académicos donde se cultiva e investigan las disciplinas.

### **III) PROPUESTA : Liceos comunitarios - Experiencias Pilotos**

El proceso para la instalación del nuevo Consejo de Educación Básica Media, debería pautar un camino que permita construir las bases para iniciar un cambio profundo en el nivel, que apunte a superar los problemas que hemos señalado para lo cuál hemos esbozado bases para discutir y elaborar una propuesta.

En lo expuesto, hemos bosquejado las bases para diseñar un nuevo currículo, *que reiteramos se implementaría en los Liceos Comunitarios*, y aportaría experiencias en un proceso innovador, que debiera proyectarse al análisis y la reflexión de todo el nivel.. Imaginamos entonces un proceso en varias etapas:

**III.1. Elaborar las bases del diseño curricular:** avanzar en el desarrollo y configuración de lo expuesto, y definir los componentes presentados en la sección II) de este trabajo. Plazo máximo: marzo de 2011.

**III.2. Tomar las medidas para asegurar 10 edificios liceales de nuevo tipo en el año 2012 y otros 10 edificios para el año 2014<sup>37</sup>.** La idea es tomarse 2 años para el diseño curricular, la preparación de la comunidad docente de estos liceos comunitarios, el desarrollo de los apoyos técnicos para la implementación de la idea en marzo de 2010.

**III.3. El Consejo de Educación Básica Media asumirá la conducción e implementación de 5 de estos liceos comunitarios en 2012 y de 5 en el 2014.**

**III.4. El Consejo de Educación Básica Media** ofrecerá la gestión de cinco Liceos Comunitarios en zonas socioculturales diferentes<sup>38</sup> por cinco años - período 2012 -2017 - y llamará a concurso para que colectivos de docentes (Director, Subdirector, Profesores, adscriptos, personal técnico) presenten un proyecto pedagógico inscripto en el Diseño Curricular y el Perfil de Egreso establecido conforme a lo indicado en el numeral III.1.

---

<sup>37</sup> Tres precisiones: 1. Los números, diez y diez, los consideramos mínimos con los datos presupuestales que podemos imaginar en primera aproximación. Es posible que las autoridades vean la posibilidad de incrementarlos; 2. Los recursos presupuestales no son la única limitante. La propuesta requiere personal formado, apoyos técnicos, sostenidos en el tiempo. Se trata de una innovación que requiere un gran esfuerzo en distintos campos, y no – como ha ocurrido en el país – una experiencia que luego se generaliza en forma voluntarista. La evaluación, el análisis de fortalezas y debilidades, de problemas a reflexionar en busca de nuevas opciones, y la difusión para la confrontación de ideas entre todos los actores, es condición del proceso que se propone; 3. No abordamos aquí como encarar la acción con los restantes centros educativos del Ciclo Básico que a partir de 2013 estarán bajo la órbita del nuevo Consejo de Educación Básica Media. No obstante, es preciso no improvisar, y ser cautos. Reiteramos: la propuesta no puede extenderse en forma voluntarista a todos los centros; requiere apoyos técnicos sostenidos con firmeza en el tiempo.

<sup>38</sup> La propuesta intenta concebir un cambio de paradigma para la institución liceo, y no pensar que estos serán liceos “para pobres o para diferentes” todos los centros educativos están llamados a revisarse como tales e ir incorporando cambios que puedan evaluarse como positivos desde estos centros “experimentales”.

Un tribunal de alta competencia técnica – procurando en su composición la presencia de académicos de amplio reconocimiento universitario - evaluará los proyectos, con la posibilidad de declarar el llamado desierto si no se cumplen cabalmente todos los requisitos exigibles. Podrá realizar propuesta de ajustes a los mismos, que los interesados deberán atender.

Los salarios deben ser los equivalentes a los que perciben los docentes de Enseñanza Secundaria Pública, en los cinco Liceos Comunitarios cuya dirección directa asume el Consejo de Educación Básica Media.

La Inspección actuará en el marco del diseño curricular abarcando los 10 liceos comunitarios en marcha.

El Instituto Nacional de Evaluación Educativo (previsto en la ley de Educación No. 180437 (Arts. 113 a 119) deberá asumir el seguimiento de los centros educativos que funcionen en este régimen. Difusión de las experiencias pedagógicas y sus resultados.

**III.5. El Consejo de Educación Media Básica** asegurará por todos los medios a su alcance el análisis, intercambio y reflexión más amplia en torno a los elementos que aportará el desempeño de estos liceos.

**La puesta en marcha de Liceos Comunitarios con distintos proyectos pedagógicos en el marco del Diseño Curricular Oficial, enriquecerá el debate, y permitirá contrastar con hechos, elementos cualitativos y cuantitativos distintas modalidades educativas.**

El material emergente de la experiencia y su análisis aportará a los ajustes a realizar a la puesta en práctica de una segunda tanda de Liceos Comunitarios en el año 2014. Y asimismo, aportará insumos para reiterar o no una nueva licitación por 5 liceos más.

Esta propuesta parte de la base de considerar inconveniente la generalización de experiencias sin evaluar, y además, sin contar con los medios para asegurar el apoyo material y técnico a las nuevas instituciones que se incorporan a un Diseño Curricular en experimentación.

Ricardo Vilaró  
Febrero 2010

## ANEXO I

**Pretendemos en forma breve aportar algunos datos cuantitativos, a modo de flash, que por si mismos dan una pauta de la gravedad de la situación que el país afronta en el nivel del Ciclo Básico de Enseñanza Media.**

1. **1985 - 2009:** El fracaso escolar en 1er año en los liceos públicos de Montevideo se ha mantenido entre el 35 al 41%
2. **Hoy el país se encuentra atrás de Argentina, de Brasil, Chile, Colombia en:**
  - Jóvenes de 20 a 24 años que completaron el Ciclo Básico: 71,3% Uruguay; 94,4% Chile; 83,2% Argentina; México 74,1%; Brasil 71%
  - Jóvenes de 20 a 24 años que completaron el Bachillerato: 39,2% Uruguay o sea 4 de cada 10 jóvenes; Argentina, Chile y Colombia alcanzan a 7 de cada 10 jóvenes
3. **Terrible Inequidad del sistema.**
  - Según la UNICEF (2007) en jóvenes de 13 a 17 años de edad, en el año 1999 había 22,7% por debajo de la línea de pobreza; en el 2004 un 45,9%.
  - La Encuesta Nacional de Hogares Ampliada del INE (ENHA – 2006) según quintiles de ingreso per cápita para las edades de 12 a 15 años: Acceso universal al Ciclo Básico en los quintiles 4y 5; un acceso del 70% en el quintil 1.
4. **PISA al respecto es un indicador terrible:**
  - Si bien, el Uruguay se situó a la cabeza de América latina, hay que poner la atención en el grave hecho de que se encuentra a distancias muy grandes de los resultados obtenidos en los países desarrollados;
  - La brecha interna en los resultados en Uruguay, manifiesta rotundamente como los buenos resultados se dan en alumnos de clase media alta o acomodada y los malos en los alumnos de contextos críticos, pobres, marginales.
    - 40% de alumnos de 15 años con resultados por debajo de la línea de base establecida como piso en las *competencias científicas*
    - 46,1% en *lectura con resultados por debajo de la línea de alfabetización*
    - 46,2% por debajo del umbral de competencias mínimas en *Matemática*

- Dos mundos que no se tocan: 3 de 4, el 75% de estudiantes en los entornos sociocultural desfavorables obtienen resultados por debajo de los umbrales mínimos en lectura y en matemática. En el entorno muy favorable sólo el 7,6% obtienen resultados por debajo de los umbrales mínimos.
- Pisa muestra categóricamente dos cosas:
  - ninguna diferencia en alumnos que cursaron el Plan 86 o el Plan 96 de la reforma de 1995 (Rama);
  - ninguna diferencia entre públicos y privados de igual contexto socioeconómico(Capítulo 7 del informe PISA – Uruguay).
- Comparando PISA 2003 y 2006;
  - Incremento en 5% de el porcentaje de jóvenes de 15 escolarizados alcanzando el 80% (con rezago, etc.)
  - Duplicación de estudiantes pertenecientes a entornos muy desfavorables

#### 5. Cobertura a 15 años según Encuesta Continua de Hogares (ECH) del INE

	<b>2003</b>	<b>2006</b>
<b>Todo el país</b>	75%	80%
<b>Localidades con menos de 5 mil habitantes</b>	52%	69%
<b>Localidades con más de 5 mil habitantes</b>	80%	81%

**Fuente: PISA 2006**

El Decreto del P.E. (MTOPE) del año 2006 que establece el transporte gratis para todos los escolares menores de 16 años pueden explicar el salto en las localidades con menos de 5 mil habitantes.

**6. Resultados finales del Ciclo Básico según región y tipo de administración (Pública o Privada). Año 2007**

	Total	Promovidos	Repetidores	Desertores	Exámen Libres
<b>TOTAL GENERAL</b>	<b>100%</b>	<b>73,80%</b>	<b>21,70%</b>	<b>3,90%</b>	<b>0,70%</b>
<b>CAPITAL</b>	<b>100%</b>	<b>72,20%</b>	<b>26,20%</b>	<b>1,20%</b>	<b>0,40%</b>
<b>INTERIOR</b>	<b>100%</b>	<b>74,80%</b>	<b>18,80%</b>	<b>5,50%</b>	<b>0,90%</b>
<b>OFICIALES</b>	<b>100%</b>	<b>69,60%</b>	<b>25,10%</b>	<b>4,50%</b>	<b>0,80%</b>
<b>CAPITAL</b>	<b>100%</b>	<b>62,10%</b>	<b>35,80%</b>	<b>1,50%</b>	<b>0,50%</b>
<b>INTERIOR</b>	<b>100%</b>	<b>73,20%</b>	<b>20,00%</b>	<b>5,90%</b>	<b>0,90%</b>
<b>HABILITADOS</b>	<b>100%</b>	<b>95,30%</b>	<b>3,90%</b>	<b>0,60%</b>	<b>0,20%</b>
<b>CAPITAL</b>	<b>100%</b>	<b>95,60%</b>	<b>3,70%</b>	<b>0,50%</b>	<b>0,20%</b>
<b>INTERIOR</b>	<b>100%</b>	<b>94,80%</b>	<b>4,30%</b>	<b>0,80%</b>	<b>0,20%</b>

Fuente: PIU

Obsérvese:

- a) Total General: fracaso escolar: 25,6%
- b) Liceos Oficiales: fracaso escolar: i) Capital: 37,30%; ii) Interior: 25,90%
- c) Liceos Habilitados fracaso escolar: i) Capital: 3,70%; ii) Interior: 4,30%

- Los números hablan por si solos. La cifras de los liceos habilitados deben matizarse en virtud del derecho a admisión, o a la no repetición, que el sector público no tiene.
- El 25,6% de fracaso nacional, y el 37,30% del fracaso en Montevideo, debe valorarse teniendo en cuenta que es necesario sumar a aquellos adolescentes que no concurren al Liceo y que no están incluidos en estos números.

**7. En la Educación Media Superior egresan un 22% de los jóvenes en el tiempo debido (18 años de edad) y alrededor del 30% con un rezago de varios años. En el año 2008, el 32,6% de los jóvenes de 20 años de edad habían egresado de la Enseñanza Secundaria con el título de Bachiller.**

El país requiere que el 80% de sus jóvenes alcancen titulaciones de nivel terciario. Estamos muy lejos de esta realidad. Corresponde señalar el hecho de que cubriendo la Enseñanza Privada un sexto de los estudiantes liceales del país, en el test de ingreso estén contabilizados en la proporción de un tercio (Secundaria Pública: 67,99%; UTU: 9,42% y Enseñanza Privada: 32,59%).

Pero, para apreciar la calidad de nuestra enseñanza media, nos parece importante extraer algunos datos del test de ingreso a la UDELAR en el área Científico Tecnológica<sup>39</sup>, año 2006. Nos restringimos a los ítems del test referidos a Matemática.

Se evaluaron en el test en números redondos unos 3000 estudiantes – Ingeniería, Ciencias, Química y Arquitectura – habiendo ingresado ese año a la UDELAR en sus distintas facultades y servicios docentes, aproximadamente unos 18.000 estudiantes. Si bien no describimos que se entiende por el nivel mínimo, lo que si vale apreciar es que todos son bachilleres en Ingeniería habilitados por la Enseñanza Media a ingresar a la Universidad.

Extraemos del informe oficial:

Tabla 4 Porcentaje de suficiencia por Servicio	
Facultad	Estudiantes que lograron la suficiencia mínima requerida en la prueba de Matemática (%)
Ciencias	12,0
Ingeniería	11,8 <sup>(a)</sup>
Química	11,5 <sup>(b)</sup>

<sup>(a)</sup> además de las preguntas de respuesta múltiple opción se consideran las preguntas de respuesta abierta.

<sup>(b)</sup> generación 2006 solamente

“Los resultados de la Tabla 4 muestran que la gran mayoría de los estudiantes que ingresa al área CT de la UDELAR (88%) no muestran el nivel de desempeño en Matemática que las Facultades consideran mínimo, imprescindible para aprovechar las asignaturas que se imparten en el 1<sup>er</sup> semestre.”

“... A comienzos de la década de los 90 comenzó a incursionarse en el estudio de la población estudiantil ingresante al primer año de diversas Facultades. ...**La experiencia en el área CT indica que la asignatura en la que se hace más evidente la necesidad de un apoyo adicional al curricular es Matemática (las negritas y el subrayado es nuestro)**.”

“... En la Facultad de Ingeniería, se ha detectado que muchos fracasos académicos universitarios no se deben exclusivamente a la falta de conocimientos disciplinares específicos de la carrera que han elegido, sino a problemas de comprensión lectora, de expresión escrita, o a las actitudes y estrategias que los estudiantes disponen para afrontar sus estudios universitarios.”

Noviembre 2009  
Ricardo Vilaró

<sup>39</sup>UDELAR (2006). “Herramienta Diagnóstica de Ingreso” (HDI) del área Científico Tecnológica (ACT) de la UDELAR y al INFORME DE EJECUCIÓN (“Evaluación diagnóstica de las habilidades matemáticas al ingreso en las Facultades del Área Científico Tecnológica”)

## ANEXO II

### Los Liceos Comunitarios y los alumnos

#### *El sistema vigente*

En la actualidad, los alumnos tienen asignado un salón para su grupo de clase, y los profesores transitan de salón en salón para dar su hora de clase en el grupo que les toca. Esta forma organizativa tradicional en nuestro país merece repensarse. A tales efectos aportamos las siguientes consideraciones:

- a) *hace a cada grupo de clase dueño de un salón.* No obstante, en los hechos, el salón no ofrece posibilidades acordes con un espacio propio de los alumnos para el desarrollo de diversas actividades sociales y educativas. Los alumnos se desplazan a los corredores, para conversar y también encontrarse con alumnos de otros grupos, y si el establecimiento lo permite en el patio o en la puerta de ingreso al mismo.
- b) *Genera limitaciones al trabajo docente y académico de los profesores.* Los profesores disponen de la sala de profesores como espacio común, de intercambio cotidiano, de encuentro entre clase y clase, y reuniones. No obstante, no disponen de espacios apropiados para coordinaciones, dedicación al estudio y planificación de actividades, reuniones por área o asignaturas, atención a consultas de los alumnos, entrevistas con padres de alumnos.

#### *Los alumnos y el Liceo Comunitario*

En los fundamentos desarrollados en este trabajo, la innovación y la construcción de un Liceo que permita a cada alumno encontrar un ambiente apropiado para encontrar y desarrollar su propio proyecto educativo relacionado con su experiencia, sus motivaciones y con la sociedad, constituyen el eje desde el cual recuperar la capacidad de educar. La concepción edilicia y organizativa del Liceo Comunitario debe pensarse en esta sintonía.

El sustento físico de los distintos espacios que presentamos en la propuesta, impone requerimientos edilicios. Del mismo modo, un espacio físico propio de los alumnos – que denominamos espacio de socialización - en el cuál puedan desarrollar diversas actividades (jugar ajedrez, ping pong, compartir una merienda, preparar una comida, desarrollar un debate, ver una película, hacer teatro, etc.) es una necesidad educativa.

Es en función de estas consideraciones y de la necesidad de ajustar (minimizar) al máximo los costos edilicios necesarios para desplegar los ambientes físicos que contribuyan a nuestros objetivos educativos, que realizamos la siguiente propuesta.

### *Un nuevo modo de organizar las actividades en el liceo comunitario*

Son muchos los países en los cuáles los profesores se establecen en forma permanente en los salones y los grupos de alumnos de cada clase se dirigen al salón pertinente para asistir a una clase de geografía, matemática, historia, por ejemplo, donde el profesor dispone del salón para atender la clase, materiales didácticos pertinentes, atender consultas de los alumnos en horarios establecidos, estudiar, y desarrollar las tareas preparatorias de sus clases, coordinar con otros docentes, recibir a padres de alumnos. Su salón dispone además de su escritorio y sillas, de un mueble donde puede guardar libros, materiales de apoyo, computadora, etc..

Los alumnos disponen de espacios propios para actividades diversas, además de los espacios al aire libre, tal vez cancha de deportes y gimnasio<sup>40</sup>. Si no los disponen, el desafío es construirlos (combinando acuerdos de uso con la comunidad en que está inserto el liceo); e implicará un costo inevitable.

Veamos las ventajas:

#### *A) Para la vida liceal y social de los estudiantes*

Un estudiante del Ciclo Básico de Enseñanza Media, cuya edad deseada se sitúa entre los 12 y 14 años, se beneficia si el Liceo se convierte en un ambiente amigable, cálido, que le permite desarrollarse socialmente, desplegar cualidades comunicativas, deportivas, culturales, lúdicas. .. enriqueciendo a su vez las actividades propiamente académicas.

La concepción edilicia del Liceo Comunitario debe atender los distintos *espacios* de actividad curricular y facilitar la socialización y el despliegue de las potencialidades de cada alumno.

Poder apropiarse y valorar este espacio por los alumnos, potencia la función educativa del liceo.

#### *B) Para el trabajo docente y académico de los profesores*

La idea es que los profesores con cargo docente (carga horaria completa) en el Liceo Comunitario, dispongan de un salón bajo su responsabilidad<sup>41</sup>.

Los profesores que tienen asignación parcial de horas en el Liceo Comunitario, tendrán además de la tradicional Sala de Profesores, la posibilidad de trabajar o compartir tareas de coordinación o estudio con profesores de su asignatura en el aula correspondiente.

---

<sup>40</sup> Espacios abiertos para desarrollar actividades físicas, que también son propicios para el intercambio social, existen en algunos liceos y en otros no. El liceo comunitario puede atender las actividades deportivas y físicas en acuerdos con su entorno. Lo que si es necesario facilitar es un espacio cerrado adecuado para el desarrollo de distintas actividades propias de los alumnos.

<sup>41</sup> Responsabilidad que podrá compartir con otros colegas de su asignatura que tengan cargo docente, si luego de asignados los salones a profesores con cargo docente de todas las asignaturas no quedan salones disponibles.

La formación permanente o continua se beneficiará en la medida de que en cada Liceo Comunitario los profesores de un área o asignatura disponen de un espacio adecuado para compartir cursos, seminarios, videoconferencias, realizar tareas propias de un programa de actualización y perfeccionamiento docente<sup>42</sup>. Estamos fortaleciendo condiciones para el imprescindible proceso de profesionalización docente.

Los alumnos podrán disponer de horarios de consulta a sus profesores, en un ámbito adecuado.

En resumen, se aprovecha al máximo la estructura edilicia. El costo adicional fundamental que deberá asumirse es la construcción del espacio físico estudiantil.

---

<sup>42</sup> Recordar que el diseño curricular prevé un tope máximo de 50% de horas en el espacio de asignaturas, lo que asegura períodos de tiempo diarios en los cuáles en el salón no estarán los alumnos.

## Referencias bibliográficas

ATD, Enseñanza Secundaria

Conclusiones del Taller *Diálogos sobre Educación* convocado por UNICEF y el CES sobre el tema “Abandono en la Educación Media en el Uruguay” (miércoles 9 y jueves 10 de diciembre de 2010).

Cullen, C. (1997). *Crítica de las razones de educar*. Paidós.: Buenos Aires.

ENIA (Estrategia Nacional para la Infancia y la Adolescencia 2010 - 2030) Plan de Acción 2010 – 2015. Documento de Trabajo.

Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Ed. Paidós: Buenos Aires.

Hannu Savolainen e Irmeli Halinen (2009). Documento de debate. Foro electrónico, 26 de octubre al 13 de noviembre del 2009: Oficina Internacional de Educación (OIE – UNESCO).

Ley General de Educación, Ley No. 18.437. IMPO, 02/09

Philippe Jonnaert, Moussadak Ettayebi, Rosette Defise (2009). *Curriculum et competences*. Éditions De boeck Université, Rué des Minimes 39, B -1000 Bruxelles

PIU: Programa de Impulso a la Universalización del Ciclo Básico. CES – Consejero Martín Pasturino.

Uruguay en PISA 2006 - Programa ANEP-PISA - ANEP/CODICEN. Mapa de la desigualdad educativa en Uruguay 2006 *Tabaré Fernández*

UDELAR (2006). “Herramienta Diagnóstica de Ingreso” (HDI) del área Científico Tecnológica (ACT) de la UDELAR y al INFORME DE EJECUCIÓN (“Evaluación diagnóstica de las habilidades matemáticas al ingreso en las Facultades del Área Científico Tecnológica”)

UDELAR (2006). Título del proyecto “Evaluación diagnóstica de las habilidades matemáticas al ingreso en las Facultades del Área Científico Tecnológica”. Informe final

Vilaró, R. (2004). *Desafíos de la formación docente ante la realidad social y la sociedad del conocimiento*. Ponencia presentada en el Seminario Educación Matemática y Formación de Profesores; Propuestas para Europa y Latinoamérica, realizado en Bruselas en noviembre 2004,. Publicada en EDUCACIÓN MATEMÁTICA Y FORMACIÓN DE PROFESORES, Inés M. Gómez Chacón y Enrique Planchart (EDS). HumanitarianNet; Thematic Network on Humanitarian. Document Studies.. Publicado por la Universidad de Deusto: Bilbao.

Vilaró, R. (2009). *Currículo y Competencias*. Inédito