

# La gestión del proceso hacia el nivel universitario

## Un desafío a la Formación en Educación en el Uruguay

Ana Lopater

Consejo de Formación en Educación

### Resumen

La Formación en Educación se encuentra en estos momentos retomando el camino de repensar una nueva propuesta curricular y académica que habilite un nivel universitario.

Vivimos tiempos de crisis estructural del Sistema Educativo en los niveles para los cuales formamos, que debe ser encarada con una mirada sistémica como punto de partida de una transformación educativa acorde al desafío de estos tiempos, en clave de una progresiva mayor inclusión que se conjugue con crecientes niveles de calidad.

Personalmente, se constata en estos momentos una acción más articulada a nivel del CODICEN en la búsqueda de un camino para esa transformación. Una reformulación de la profesión de educador puede ser un aporte muy significativo en ese sentido.

Partimos de una realidad en la cual los esfuerzos por plasmar una Universidad de Educación han quedado suspendidos en el tiempo en un proyecto que no logró la aprobación parlamentaria.

El reto es aproximarnos a ese nivel, con un estatuto de desconcentrado dependiente de CODICEN, que conjuga elementos tradicionales con nuevos arreglos organizacionales que se fueron plasmado a partir del 2010.

Recogiendo múltiples aportes de período 2010-2014, en el cual comenzó a funcionar el CFE con tres Consejeros electos por CODICEN y dos electos por el orden estudiantil y docentes, respectivamente, debemos iniciar el camino de una nueva propuesta curricular pensada para la formación de una profesional de la educación del siglo XXI. Flexible, tal vez habilitante de distintos recorridos para llegar a un perfil de egreso equivalente, con sólida formación en educación y también en determinada disciplina o conjunto de conocimientos específicos, que sean el instrumento para educar, en un proceso centrado en el sujeto que aprende, ser único y diverso, con su peculiar manera de comunicarse con el saber.

Se aspira a un proceso de construcción muy participativa de todos los actores del CFE y también, a través de la representación del orden de los egresados en las distintas instancias de discusión, a involucrar a los demás descon-

centrados, destinatarios de los educadores que habrán de formarse.

Una hoja de ruta pauta el recorrido que habrá de culminar en el Plan 2017 de Formación en Educación. Se partirá de una reflexión sobre la identidad del educador en el actual contexto y el perfil de egreso del mismo, para transitar después por las características generales del marco curricular, aterrizando finalmente en diseño de las diferentes carreras.

En forma casi simultánea, habrá que pensar la nueva organización de la carrera docente de los formadores, basada en cargos y grados, que combinen la docencia de aula, la investigación y la extensión en proporciones diferentes. A los mismos se deberá acceder por concurso y serán renovables, sujetos a evaluación. También habrá de adecuarse la nueva estructura organizacional, a partir de la actual. Sobre muchos de estos aspectos ya hay aportes de distintos colectivos, como son la ATD, distintas comisiones y grupos de trabajo; habrá que desplegar la creatividad a partir de ellos, una acción colectiva de participación, que se aspira sea una oportunidad de desarrollo para todos los actores.

Las palabras claves: nivel universitario, participación, nueva propuesta curricular y académica.

### Abstract

The following article is meant to be a contribution to the process of reflection and construction that is being restarted today at CFE.

The Formation in Education is currently reformulating a new curricular and academic program in order to progress into a university level.

We are living through a widespread crisis of the educational system that must be tackled with a perspective of educational transformation matching these current times, in tune with a progressive inclusion with growing quality standards.

Nowadays, I notice that CODICEN is more coordinated in the search for that transformation. A reformulation in the

profession of the educator can be a significant contribution in that aspect.

Our current situation is that every effort to assemble a "Universidad de Educación" has been halted by the Parliament. The challenge we have is to approach the university level with the creation of a decentralized subsystem within CODICEN, uniting traditional elements with new organizational arrangements created since 2010.

Gathering multiple proposals from the period 2010–2014—in which the CFE began to operate with three councillors elected by CODICEN, one by the Student Council, and one by the teachers—we need to promote a new curricular proposal with the formation of an educator for the 21st Century taken into account. This plan has to be flexible, maybe enabling different ways of reaching an equivalent academic level at the end of the course. It must have a solid formation in education and on specialized disciplines to be used for educating. As a process centered around the student, it needs to be unique and diverse, accounting for their peculiar way of communicating with the knowledge.

We desire a very participative construction process in which every social actor of the CFE is involved, and in which—through representation of the Graduate Council in every discussion—we are able to involve other institutions, which will hold the soon-to-be educators.

A roadmap details the approach to be concluded in the "Plan 2017" of the "Formación en Educación." Starting off from a reflexion about the educator's identity in the current context and their Graduate Profile, we will glide through the general characteristics of the curriculum, and finally landing at the design of the different careers.

Almost simultaneously we will have to reformulate the educator's career, based in ranks and titles, in order to combine teaching, investigation, and extension, in different ratios. These positions will only be reachable via selection and be renewable by the means of an evaluation. The current organizational structure will also be reformed.

Collective proposals have already been made about many of these aspects. Contributors include the ATDs (*Asambleas Técnico-Docente*), various commissions, and workgroups. We aspire for it to be an opportunity for development, where we are to deploy creativity from their contributions.

Keywords: university level, participation, new academic and curricular plan.

### 1- Antecedentes

#### 1.1 La UDELAR y un modelo de gestión universitaria.

En el Uruguay, la larga permanencia de una sola Universidad durante más de un siglo y las luchas que precedieron a la Ley del año 1958 que estableció su autonomía, le dieron a su modelo organizacional un prestigio y una convalidación, que lo establecen como el paradigma al que

parecería que tiene que aspirar todo proyecto que pretenda instituir otra universidad pública.

La absoluta autonomía para establecer carreras planes y programas, así como el carácter electivo de sus autoridades por los órdenes docente, estudiantil y de egresados, le dan un perfil muy peculiar que ya tiene muy pocos ejemplos similares en el panorama mundial universitario. También la participación de los órdenes en distintas instancias de decisión de las grandes líneas de política universitaria hace que la UdelAR sobresalga.

En otro apartado se profundizará sobre el tema de la autonomía, pero se quiere adelantar que la misma tal vez pueda relacionarse con una cultura universitaria con cierto sesgo de endogamia y poco proclive a la autocrítica.

Más recientemente, la necesidad de acreditar para el reconocimiento internacional, ha llevado a implementar sistemas de evaluación que han favorecido la innovación.

La formación docente para el resto del Sistema Educativo uruguayo ha estado siempre fuera del ámbito de la UDELAR.

En cuanto a la formación de los propios formadores de las distintas carreras universitarias, ha estado carente de una formación pedagógica específica y es hoy una preocupación de las actuales autoridades de la UDELAR.

#### 1.2 La formación de docentes: formato de formación terciaria no universitaria bajo la órbita de la ANEP

La más antigua formación docente en Uruguay se remonta casi a los orígenes de la Enseñanza Primaria en Uruguay. Inspirada en los principios varelianos, dependió durante mucho tiempo de los distintos formatos de gobierno del nivel primario, regido por un Consejo Autónomo hasta la Ley de Educación 15.739 de 1973, que la colocó bajo la órbita de un Consejo rector de toda la enseñanza pública no universitaria, el CONAE.

La Ley 14.101 de 1985, que surgió de la Concertación Programática con la restauración democrática, mantuvo la dependencia del Consejo de Educación Primaria e Inicial, bajo la órbita de un Consejo rector, en este caso el CODICEN, que también tiene bajo su órbita a los sub sistemas regidos por el Consejo de Educación Técnico Profesional y el Consejo de Educación Secundaria.

La Formación docente se constituyó en una Dirección dependiente directamente de CODICEN.

La Educación Inicial y Primaria es la única que cuenta en la actualidad, con un plantel total de docentes titulados. En cuanto a la formación de profesores para la Educación Media, a partir de 1950, surge el Instituto de Profesores Artigas, que tiene como antecedente la sección Agregaturas. El mismo dependerá por largo tiempo del Consejo de Educación Secundaria.

Su impulsor y fundador, el Dr. Antonio Grompone, lo concibió en principio como una formación para una élite de

docentes, que tendrían que destacarse por su sólida formación, acorde al carácter propedéutico que tenía la Educación Media en ese momento.

Por esa razón, a comienzos de la década del '60 se permitía el ingreso de solo 10 estudiantes por asignatura, seleccionados por rigurosa prueba de oposición.

A partir del año '64 se fueron ampliando progresivamente los topes de ingreso, que luego desaparecieron, pero nunca se ha logrado la titulación de la totalidad de todos los que se desempeñan como docentes, aunque el número de centros formadores se ha ampliado considerablemente y existen formatos semipresenciales en los cuales formarse. La formación de maestros técnicos, por su parte, comenzó en la década del '60 con discontinuidades en el tiempo.

### **1.3 Situación actual y el desafío de alcanzar un nivel universitario**

La actual Ley de Educación, que rige desde el año 2008, habilitó un proceso hacia la constitución de un Instituto Universitario de Formación en Educación.

En el año 2010, se crea por resolución de CODICEN y dependiendo del mismo, un Consejo de Formación en Educación que rige toda la formación de profesionales de la educación a nivel de ANEP. El cometido de dicho Consejo es conducir el proceso hacia la creación del Instituto Universitario.

Está constituido por tres Consejeros electos por el CODICEN y dos electos por los órdenes docente y estudiantil respectivamente. El establecimiento de este formato institucional da paso a la incorporación de nuevas carreras, como la de educador social, la reinstalación de la carrera de maestro técnico, la creación de nuevos profesados como el de informática, el de danza y el profesorado técnico de administración y contabilidad.

Todas estas carreras van a estar regidas por un único Plan, el Plan 2008, que establece un núcleo común de formación en educación y una formación disciplinar específica, en donde la Didáctica vinculada a la especialidad procura el relacionamiento entre la teoría y la práctica.

La carga importante que tiene la práctica en la formación ha sido señalada como una de las fortalezas del Plan, en la comparación con otros formatos en la región y en el mundo.

El Consejo que se constituyó a partir del 2010 dirigió un importante proceso participativo en cuanto a la discusión del formato universitario. Las opiniones estuvieron muy divididas en relación a los modelos a adoptar.

Finalmente, se concretó un proyecto de Ley que se envió al Parlamento y que incluso tiene media sanción parlamentaria, que optó por un modelo que replica el de la UDELAR en cuanto a la autonomía y el cogobierno de los órdenes. Dicho proyecto no logró la sanción total y, como tal, está suspendido en el tiempo.

## **2- Reflexiones sobre el sentido de un nivel universitario en la formación de profesionales de la educación**

### **2.1. La formación docente como sistema enmarcada en el Sistema Nacional de Educación**

El Consejo de Formación en Educación en Educación, que se constituyó a partir del 22 de abril del 2015, manifestó desde el momento de su asunción, la disposición a continuar el proceso hacia una formación de nivel universitario. Analizando toda la producción de distintos actores individuales y colectivos en la órbita del CFE, se puede constatar un gran impulso de propuestas relacionadas con una visión crítica del Plan 2008 y también muchos aportes con respecto al posible formato universitario.

Esa producción se frena en el 2012, cuando el Proyecto de Ley de la Universidad de Educación ingresa en el Parlamento.

De hecho, el nuevo Consejo ha tenido que enfrentar cierto desánimo en los actores de Formación en Educación por la línea política del actual gobierno de postergar la constitución de la Universidad de Educación.

En lo personal, cuando se dio todo el proceso que culminó en la presentación del Proyecto de Ley, tiempo en el cual era una espectadora externa al mismo, pensaba que la situación no estaba madura para ese salto de estatuto sin una previa reformulación del Plan 2008 y de la estructura docente, que habilitase un crecimiento y maduración de todos los actores.

Se está retomando hoy en día un proceso que independientemente del cambio legal, nos permita en la práctica alcanzar un nivel universitario en la formación, conscientes de que con el actual marco, el mismo tiene limitaciones, pero que puede posicionarnos mucho mejor en el camino hacia la Universidad de Educación que en algún momento llegará.

### **2.2 La formación de docentes en relación a las problemáticas que hoy se plantean**

Estamos atravesando una crisis del Sistema Educativo bajo la órbita de ANEP que De Armas y Retamoso (2010) han caracterizado de estructural. La manifestación más visible de esa crisis es la desvinculación de una proporción muy importante en ambos tramos de la Educación Media, con guarismos que, con pequeñas variantes, se han mantenido durante más de veinte años.

En el análisis de los logros educativos en el 2014 que hace el MEC, se puede observar una mayor retención en el Ciclo Básico, insuficiente todavía para poder afirmar que estamos ante una remisión de la crisis.

Aunque la Educación Media es fuertemente interpelada por estos resultados, los mismos interpelan a todo el Sistema Educativo, incluso, y muy fuertemente, a la formación de profesionales de la Educación.

La desvinculación de muchos de los estudiantes que ini-

cian una carrera docente completa el panorama global, y desde el mismo destacamos la imperiosa necesidad de un encare sistémico de la transformación educativa, en la cual un cambio profundo en la formación de los educadores es una línea de acción crucial, pero que tiene que ser acompañada por otras relacionadas con la propuesta curricular, lo organizacional y la carrera docente, en todos los niveles.

### **2.3 El actual contexto y la identidad y perfil de un profesional de la educación en estos tiempos**

Sobre la compleja realidad actual se han escrito ríos de tinta y es difícil caracterizarla en pocas palabras. En lo personal, participo de la afirmación de Pérez Lindo (2010) de que estamos ante un cambio civilizatorio, en el cual uno de los rasgos más distintivos es que empezamos a manejar otros criterios para determinar lo que es real. La realidad virtual es hoy una realidad indiscutible.

En cuanto a las características del mismo, que más inciden en un cambio del contexto educativo, se sintetizarán algunas de las analizadas por Lopater (2014).

El cambio civilizatorio está marcado por el crecimiento exponencial del conocimiento y la revolución tecnológica, cargado de consecuencias a nivel económico y político.

Hoy es posible que la economía pueda funcionar en tiempo real desde cualquier lugar del mundo hacia cualquier otro punto del planeta, haciendo porosas las fronteras nacionales y el poder real de los estados sobre sus propios territorios, en todas las dimensiones posibles de una política nacional.

Tiempos de globalización cultural, con una propagación a través de los medios de la promoción del consumo que exacerba el individualismo hedonista y favorece las conductas adictivas. De cambios importantes en las estructuras familiares y en la forma de socialización de niños y jóvenes. De desvalorización de los grandes relatos y de las ideologías que preveían para la humanidad un futuro inexorable de superación.

Tiempo en el cual hemos perdido la solidez del suelo de la modernidad y nos encontramos con un suelo de arena, al decir de Lewkowicz (2004) en una metáfora muy elocuente.

Tiempo que nos desafía a hacer uso de la mayor libertad intelectual que esto supone con humildad y pensando con otros.

Si, como dice Morin (1999), navegamos en un océano de incertidumbre con algunos archipiélagos de certezas, esas certezas tenemos que encontrarlas con otros, aceptando la diversidad y buscando lo que nos puede unir.

Estamos en momentos de repensarnos como sociedad y la educación, que fue un pilar fundamental en el modelo de la modernidad, puede ser un aporte muy importante si los educadores y los tomadores de decisiones a nivel de las políticas educativas se animan a cuestionar un modelo

educativo que muchos de sus aspectos hunde sus raíces en el siglo XIX.

## **3- Una estructura que habilite un funcionamiento articulado y niveles crecientes de participación**

### **3.1 Las ventajas y los riesgos de la autonomía y el cogobierno**

Ya se ha expresado que el formato de la Udelar tiene como paradigma de organización universitaria un gran peso en nuestro país. Tal vez en formación en Educación pueda irse hacia ese formato como establece el Proyecto de Ley que tiene media sanción.

Esa organización basada en la participación de los órdenes, que tiene justamente esa participación como un elemento positivo que favorece el clima democrático y el crecimiento de todos los involucrados, debe de estar acompañada por la habilitación del desarrollo de una verdadera cultura de la evaluación, entendida como proceso que involucra a todos los actores y a la institución misma, que requiere de todas las miradas internas y también de procesos de evaluación externa. Parece sustancial la auto evaluación, la evaluación entre pares, la evaluación de los docentes por los alumnos.

Las universidades públicas manejan recursos que aporta toda la sociedad y el cumplimiento de sus cometidos, impartiendo una educación de calidad y favoreciendo con sus líneas de investigación el desarrollo sustentable de un país, así como el aporte a la sociedad con sus líneas de extensión, debe de ser conocido a nivel público. Esto implica la obligación de rendir cuentas y de permitir la evaluación externa.

La pertinencia de alcanzar un nivel universitario en la formación en educación surge de la búsqueda de cumplir con un mandato acorde a estos tiempos y en relación a contribuir a la superación de la crisis estructural que afecta a todo el Sistema Educativo.

La formación en educación tiene que impactar, junto con otras políticas, al cuestionamiento del modelo educativo vigente y a la formación de profesionales dotados de capacidad de análisis de los contextos, con creatividad para adaptarse a situaciones cambiantes, como afirma Perrenoud (2015), capaces de crear conocimiento y estrategias que apunten a la inclusión trabajando en equipo y en forma interdisciplinaria.

Para ello, en esta etapa y basándonos en aportes del período anterior, tenemos que ir creando una estructura organizacional que facilite la participación como derecho acorde al nivel universitario y como elemento sustancial para el desarrollo y la autonomía de los actores individuales y colectivos.

### **3.2 El marco para una participación democrática que contribuya al desarrollo personal y colectivo de los actores**

Ante todo, algunas reflexiones sobre participación: se entiende que la misma debe de ir mucho más allá que la sim-



ple expresión de opiniones, comprometiendo a los órdenes en la construcción de marcos teóricos y líneas de acción, así como en la autoevaluación institucional.

Para ello, es necesario, en primer lugar, un ambiente que genere la confianza en los actores de que la participación no va a ser una simple fachada, y también que se brinden los tiempos y los espacios que la hagan posible.

Como otra condición muy importante se quiere también resaltar que existan orientaciones que establezcan los objetivos de las acciones y las prioridades. También, una organización que habilite la articulación de los distintos componentes, evitando superposición de tareas y duplicación de recursos y asegurando que los resultados y las oportunidades podrán ser aprovechados por todos.

Si partimos de la organización actual de Formación en Educación, tenemos una mezcla de elementos que se pensaron en la transición a la Universidad y otros de una estructura más tradicional

El propio Consejo de formación en Educación tiene una conformación mixta con tres integrantes nombrados por CODICEN y dos que representan al orden docente y al orden estudiantil y son elegidos por esos colectivos.

En este período en que pretendemos caminar hacia el nivel universitario, es muy importante que la presencia de los dos consejeros elegibles se mantenga y que puedan realmente establecer un vínculo con sus electores, que les permita ser los portavoces de sus opiniones y propuestas. En el período anterior se crearon, además, las comisiones de carrera a nivel de cada instituto y a nivel nacional. Se trata de comisiones tripartitas que se integran en los dos niveles con representantes de docentes, estudiantes y egresados. Tienen como cometido evaluar la marcha de las distintas carreras, sus dificultades de implementación e incluso en estos momentos participan en el proceso de la aprobación de reválidas.

También se habrá pronto de constituir como ámbito para discutir la transformación curricular que empezaremos a transitar.

El Consejo anterior resolvió la creación de la Comisión de enseñanza que en este período hemos transformado en Comisión de Enseñanza y desarrollo curricular. Se ha pensado con una lógica de representación de los órdenes. Y a la vez de articulación institucional. Por esa razón además de los órdenes están representados los Coordinadores de los departamentos académicos y también los Directores de los centros.

El cometido fundamental de esta Comisión será la de discutir y aportar a partir de documentos orientadores resueltos por el Consejo, la transformación curricular cuyo proceso se está comenzando.

#### 4 - La gestión de la transformación curricular

##### 4.1 El punto de partida

El actual Plan 2008 tiene como mérito indudable el haber surgido de un proceso muy participativo.

Partiendo de una realidad en la cual existían varios planes de formación de docentes, se unificó la formación en un sólo Plan, y esa característica puede tener aspectos positivos y otros negativos. Desde su creación, este Plan ha suscitado muchas críticas a nivel de distintos actores de Formación en Educación. Se señala su frondosidad de asignaturas, su excesiva carga horaria, la poca vinculación entre el tronco común y la formación específica, entre otras cosas.

Recorriendo centros del Interior del País, se pueden escuchar las críticas de los estudiantes, particularmente lo de la carrera de magisterio, que dicen que el cursado les insume todo el día, que la relación teoría- práctica no está bien resuelta, que el ámbito de la práctica es muy reducido y muchas otras observaciones que se tendrán muy cuenta a la hora de ir produciendo documentos orientadores que se constituyan en puntos de partida para la reflexión y la producción participativa.

La formación en Educación está iniciando en el mes de setiembre del 2015 un camino pautado por una hoja de ruta que se está poniendo a consideración de distintos colectivos: los Coordinadores Académicos, los Directores de los centros, la Asamblea Técnico Docente, las Comisiones de carrera locales y nacionales y la Comisión de Enseñanza y Desarrollo Curricular, que se está implementando y que tendrá un rol fundamental en la integración de los aportes, ya que está regida por una doble lógica de representación de los órdenes y de articulación institucional.

La presencia del orden de egresados nos permitirá tender un puente con los actores de los desconcentrados, escenario en el cual se desenvuelve la acción profesional de los educadores que formamos. Deberíamos aspirar a que este proceso de construcción de una nueva propuesta curricular sea también removedor del Sistema Educativo en su conjunto.

Dicho proceso tendrá como punto de partida reflexionar sobre la identidad docente y el perfil de egreso del educador. Es un punto de partida que pocas veces se ha tomado cuando en el Uruguay se han procesado reformas curriculares.

La tendencia muy naturalizada de los docentes ha sido centrarse sobre todo en los diseños particulares que establecen el peso de las disciplinas y conocimientos específicos, en las diferentes formaciones profesionales.

Se pretende fomentar la reflexión sobre lo común a todos los educadores, independientemente del ámbito en el cual se van desempeñar, y que la identidad como tales esté sobre todo en sentirse primero un educador, que a través de una disciplina o un conjunto de saberes específicos, teniendo muy presente que el foco de su acción es el es-

tudiante, al que debe respetar su diversidad y su modo de relacionarse con el saber.

Todos somos únicos y tenemos distintas maneras de relacionarnos con el saber, como señala Charlot (2006), y esa forma tiene mucho que ver con nuestras características personales e historia individual, pero los docentes y los centros educativos pueden incidir para que esa relación sea fructífera.

Como aporta Ranciere, (2003), más que el conocimiento de determinado saber por parte del que enseña, lo que hay que poner en juego es la capacidad de empatía con el otro y la forma de desafiarlo a apropiarse del conocimiento. Definidos una identidad y un perfil, tendremos que centrarnos en las características generales de la propuesta curricular, aquí corresponde plantearnos una serie de interrogantes para las cuales hay muchas respuestas y habrá que consensuar lo que finalmente se plasme en el Plan 2017.

Queda fuera de duda la importancia de una formación potente en Educación en todas las carreras, pero cabe preguntarse si la misma tendrá un formato único como hoy o podrá tener distintos énfasis según las especificidades de cada formación y aun distintas modalidades, según los trayectos que puedan tener ya realizados, estudiantes que lleguen a la formación en educación después de otros recorridos por el nivel terciario.

Hoy ya tenemos una modalidad semipresencial del profesorado en algunas asignaturas, que tendrá que evolucionar hacia un formato realmente virtual y habrá que determinar qué rol puede jugar en la modalidad presencial, lo virtual. En lo personal, se aspira a un aterrizaje en los diseños de cada carrera después del recorrido señalado.

Además de la navegabilidad de la relación de las propuestas de formación en educación con el conjunto de la oferta terciaria, tendría que pensarse la navegabilidad interna, facilitando que nuestros estudiantes puedan cursar más de una carrera, aprovechando trayectos comunes, sobre todo en aquellas que se relacionan con un mismo campo del saber.

Cabe agregar que se concibe la formación de grado del profesional de la educación como el comienzo de un desarrollo que se desenvolverá durante toda su trayectoria. De ahí la importancia que tiene una política de posgrados y formación permanente. La misma, partiendo de la experiencia ya lograda, procura una oferta más articulada y con oportunidades para todos los docentes actuales y los egresados de las distintas carreras, que prepare los recursos humanos que la transformación que estamos comenzando requerirá.

Aspiramos a que la investigación sea un componente formativo muy importante en la carrera de grado y tenga a nivel de los posgrados y con tiempo que los formadores tendrán en la nueva estructura, la capacidad de producir conocimiento sobre educación y las formas de enseñar más pertinentes en las distintas disciplinas y campos del saber.

#### 5- La estructura académica. La organización docente

Como ya se ha anunciado en el documento Orientaciones y Objetivos, se aspira a una estructura docente basada en cargos y grados. En lo personal, se visualizan como posibles cinco grados, que tendrían que implementarse gradualmente.

Un primer grado de iniciación en la docencia de formación en educación para egresados de nuestras carreras que supondría una labor de ayudantía a un docente de grado 2 o 3 y determinadas exigencias de formación a desarrollarse en lapso de permanencia en ese grado.

El grueso de los formadores estarían comprendidos en los grados dos y tres, donde la tarea de docencia en aula se combinaría con tareas de investigación y extensión.

En los grados 4 y 5 las tareas de gestión a distintos niveles y de investigación tomarían más importancia, aunque se piensa que siempre se debería mantener un contacto con la docencia en el aula.

El acceso a los diferentes grados será por concurso y el mantenimiento de la permanencia en los mismos, estará sujeto a un proceso de evaluación.

#### 6- La estructura organizacional. Entre la tradición y la innovación

Como ya se ha mencionado, hoy tenemos una estructura mixta, con elementos que perviven de la época en que la Formación Docente era una Dirección dependiente directamente de CODICEN y otros más recientes.

Tendremos que desplegar una gran capacidad de creación para pensar una estructura organizacional que, respetando la participación de los órdenes, según nuestra tradición universitaria, no pierda de vista las peculiaridades de Formación en Educación.

Un elemento tradicional en Formación en Educación son los centros, en los cuales se imparte generalmente una carrera, aunque más recientemente, se está dando que algunos albergan más de una.

Los estudiantes manifiestan frecuentemente que ese formato es demasiado escolar, que replica lógicas de funcionamiento de otros niveles, los cuales no se corresponden con una formación terciaria.

Sin duda que los centros tendrán que repensarse para que sean compatibles con una estructura universitaria. Habrá que fomentar un clima que sea propicio para el desarrollo de la autonomía de los estudiantes como futuros profesionales y que habilite la participación de los órdenes en la gestión de la institución.

Ya tenemos a nivel de los centros dos ámbitos participativos que hay que fortalecer: las comisiones de carrera y las asambleas técnico docentes locales. Son instancias muy

importantes en todo el proceso de discusión de la transformación curricular y académica.

Falta sin embargo un contrapeso en la gestión del centro mismo que aparece centrada en el director. En otros tiempos funcionaban los Consejos Asesores y Consultivos, que nadie derogó pero que dejaron de existir y deberíamos reflexionar sobre las causas de esa desaparición. Tal vez sea el momento de reinstalarlos, como ámbito participativo de los órdenes en la gestión local.

Sin duda hay que repensar también el rol de los directores, como referentes pedagógicos y animadores a nivel local del proceso de reflexión y creación participativa que se está iniciando, que además no debería solo quedar restringida al centro, sino que tenemos que ir creando y fortaleciendo estructuras de relacionamiento regional, que permitan potenciar las producciones locales con mayor masa crítica y optimizar el aprovechamiento de los recursos humanos. Dada la actual composición social de la matrícula, con un importante porcentaje de población socialmente vulnerable, los directores cumplen un rol de continentar a los estudiantes, que tendrán que seguir cumpliendo por un tiempo que hoy es difícil de anticipar, desplegando estrategias inclusivas que, junto con otras de nivel general, mejoren el nivel de retención que tenemos actualmente en los centros.

En síntesis, tendremos que caminar hacia una gestión más colectiva, con fuerte participación de los órdenes, que salvaguarde la expresión y la autonomía de los estudiantes y a la vez los continente y los oriente en ese desarrollo.

Como uno de los elementos nuevos en la estructura de Formación en Educación tenemos que señalar a los Departamentos Académicos, gestionados por un Coordinador. En su organización, se ha seguido la lógica de replicar la estructura asignaturista del actual Plan 2008.

Los Departamentos han cumplido un importante rol como dinamizadores de la formación permanente de los futuros docentes y también de los otros desconcentrados, sobre todo en lo que tiene que ver con actualización disciplinar y, en menor medida, han impulsado también la investigación. Si pensamos en un futuro Plan que consagre la interdisciplinariedad y el trabajo en equipo y que priorice la creación de conocimiento en educación y las formas de enseñar, parecería que también habría que realizar algunas transformaciones en la forma de funcionar de los departamentos. Esto supone una mayor articulación e interdisciplinariedad *intra* departamentos, que además de acompañarse a los nuevos requerimientos de la estructura curricular, optimice recursos.

## 7- Aclaraciones y reflexiones finales

Las reflexiones que aquí se plasmaron son, en buena medida, fruto de intercambio a nivel del CFE y también en lo que tiene que ver sobre todo con estructura académica y organización de la carrera docente, surgen en cierta medida de una reflexión personal. También es personal el paradigma que subyace en estas propuestas.

No tienen otro cometido que el ser un aporte más al proceso de transformación que estamos iniciando, para el cual no hay un camino predeterminado, ni quizás tampoco muchos ejemplos a nivel internacional.

Tenemos el desafío de crear un camino propio, compatibilizando dos tradiciones que se han desarrollado por mucho tiempo de manera paralela y con pocos vínculos: la tradición universitaria y la de formación docente.

El desafío es doble porque rescatando lo mejor de esas tradiciones, debemos también asumir que estamos en un tiempo de cambio civilizatorio que interpela poderosamente a nuestros modelos educativos.

Con una mirada sistémica tenemos que pensar que estamos diseñando la línea de transformación de la profesión de educar, para que sea un aporte significativo en una transformación más global del Sistema educativo en su conjunto.

## Referencias bibliográficas

Armas, G. y Retamoso, A. (2010). La universalización de la educación media en Uruguay. Tendencias, asignaturas pendientes y retos a futuro. Unicef: Montevideo,

Charlot, B. (2006). La relación con el saber. Elementos para una teoría. Trilce: Montevideo

Lopater, A. (2014). La cultura docente frente a los desafíos del actual contexto. Una mirada sobre la educación media desde la perspectiva de la inclusión de la diversidad. Grupo Magro: Montevideo.

Lewkowicz, I. (2004) Pensar sin Estado. La subjetividad en la era de la fluidez. Paidós: Buenos Aires

MEC, Dirección de Educación (2015). Logro y nivel educativo alcanzado por la población. Ministerio de Educación y Cultura: Montevideo.

Morin, E. (1999). Los siete saberes necesarios para la enseñanza. Santillana (UNESCO): Madrid.

Pérez Lindo, A. (2010). ¿Para qué educamos hoy? Filosofía de la Educación para un nuevo mundo. Biblos: Buenos Aires.

Perrenuod, Ph. (2015). Diez nuevas competencias para enseñar. Grao: Madrid.

Rancière, J. (2003) El maestro ignorante. Romanyà/Valls.S.A. Barcelona, 2003

# La comunicación como competencia de los directivos de centros educativos

Marcos Sarasola

Universidad Católica de Uruguay

## Resumen

Diversos estudios demuestran la incidencia de determinadas prácticas de los directivos en los aprendizajes del alumnado. Estas prácticas implican el desarrollo de una serie de competencias. Una de las competencias fundamentales de los directivos de centros educativos, en tanto líderes, es la comunicación. Sin embargo, una formación de los directivos que solo atienda los aspectos técnicos conduce a la frustración. Por el contrario, si se tiene una visión integral de su formación, se aumenta la probabilidad de que impacte positivamente en la gestión. El artículo hace una propuesta de formación para directivos, basada en competencias, para la adquisición de la competencia de la comunicación.

Palabras clave: educación, liderazgo, competencias, comunicación, integral

## Abstract

Research shows the incidence of specific leadership practices on student learning. Practices involve developing a set of competencies. One of the core competencies of school leaders is communication. However, training that meets exclusively technical aspects, only leads to frustration. Conversely, a comprehensive vision increases the likelihood of success. That is, in addition to the technical, organizational culture and personal style of the leader has to be considered. The article proposes a school leaders professional training competency-based, for the acquisition of communication competence.

Keywords: education, leadership, competencies, communication, integral

## La importancia del liderazgo de los directivos en los centros educativos: fundamentos y propuesta de formación

El liderazgo en los centros educativos es considerado fundamental en los procesos de cambio: es el segundo factor, después del trabajo en el aula, que incide en los aprendizajes de los alumnos (Kenneth Leithwood, Seashore Louis, Anderson, & Wahlstrom, 2004). Más recientemente, Bolívar (2012) hace una excelente revisión de la literatura internacional y de experiencias que muestran la relevancia del liderazgo en tanto factor de impacto en los aprendizajes. Esta línea ha sido retomada en el marco del Plan

Nacional I+D+i de España, centrándose en tres dimensiones de la investigación actual sobre liderazgo: el liderazgo pedagógico, el liderazgo distribuido y el liderazgo para la justicia social (Bolívar Botía, López-Yáñez, & Murillo Torrecilla, 2014).

El rol del director del centro educativo es fundamental a la hora de marcar diferencias en el rendimiento académico de los estudiantes. Las mejoras en la gestión educativa deberán entonces tener en cuenta las prácticas que forman la base para un centro educativo donde los alumnos logren aprendizajes significativos, y que se desprenden de las características del liderazgo efectivo (Kenneth Leithwood, et al., 2004).

Por lo tanto, es de interés evaluar las prácticas de liderazgo partiendo del modelo teórico de liderazgo transformacional adaptado principalmente por Leithwood y Jantzi (2006). El interés en el liderazgo distribuido se orienta a la evaluación de las prácticas de liderazgo proporcionado por las personas que ocupan cargos directivos y académicos en el centro. Esta perspectiva es consistente con los argumentos expuestos por Locke (2003) en sus modelos de liderazgo distribuido que sostienen Kenneth Leithwood et al. (2007).

Existe un cierto consenso en la literatura del liderazgo acerca de la necesidad de un liderazgo distribuido (Gronn, 2002; Spillane, Halverson, & Diamond, 2001, 2004). No obstante, y aunque resulta patente la necesidad de distribuir el liderazgo, no hay más que observar el funcionamiento cotidiano de un centro educativo: el director no puede abordar por sí mismo ni todas las decisiones que tienen que tomarse en un centro educativo, ni supervisar todos los procesos, o estar presente cuando los profesores tienen que evaluar la enseñanza o resolver un determinado conflicto ocurrido en el aula, aún así la distribución del liderazgo encuentra resistencias.

Según el trabajo de investigación de diversos autores, el conocimiento disponible acerca de los factores que influyen en el desarrollo del liderazgo distribuido en los centros educativos es el producto de la investigación sobre el liderazgo del profesorado. Los hallazgos obtenidos indican que el grado en que los profesores asumen funciones de liderazgo organizativo depende de las características de la estructura y cultura del centro, la naturaleza de las relaciones dirección-profesorado, y el apoyo a las formas distri-