

Resumen ejecutivo
Monitoreo de la implementación
de la modalidad
Centros Educativos María Espínola



ANEP

CONSEJO
DIRECTIVO
CENTRAL

DIRECCIÓN EJECUTIVA
DE POLÍTICAS
EDUCATIVAS

DIRECCIÓN SECTORIAL
DE PLANIFICACIÓN
EDUCATIVA

Resumen ejecutivo
Monitoreo de la implementación
de la modalidad
Centros Educativos
María Espínola

Año 2021

Montevideo, junio de 2022



ANEP

CONSEJO
DIRECTIVO
CENTRAL

DIRECCIÓN EJECUTIVA
DE POLÍTICAS
EDUCATIVAS

DIRECCIÓN SECTORIAL
DE PLANIFICACIÓN
EDUCATIVA

Unidad de Gestión
de Centros
Educativos

Introducción

Este resumen ejecutivo es realizado por la Unidad de Gestión de Centros Educativos, para presentar una síntesis de los principales resultados del “Informe de monitoreo y evaluación Centros educativos María Espínola”. Este informe se realizó en el año 2021 a partir de los componentes del diseño y de los aspectos de implementación a nivel central y a nivel de centros, de acuerdo con el documento marco “Centros Educativos María Espínola” (en adelante CME), aprobado por la ANEP según Resolución N° 2344, Acta Ext. N°12, de fecha 2 de diciembre de 2020. Este resumen ejecutivo toma como insumos, además, algunos datos del “Informe de resultados sobre consulta a los equipos educativos”, realizado por la División de Investigación, Evaluación y Estadística de la DSPE – CODICEN.

1. Marco general de la propuesta educativa

En el marco de las políticas educativas promovidas por la ANEP (2020-2024), referidas a reducir la inequidad interna del sistema educativo y a mejorar los aprendizajes de los estudiantes, con foco en los sectores de mayor vulnerabilidad educativa y social, la propuesta de los CME es una de las políticas que se implementa con carácter focalizado en centros de educación media básica, pertenecientes a los dos subsistemas que tienen a su cargo este nivel educativo (Dirección General de Educación Secundaria y Dirección General de Educación Técnico Profesional).

La propuesta pedagógica plantea una jornada de tiempo completo o extendido. Su propósito es el mejoramiento de los aprendizajes y la formación integral de los estudiantes, mediante la reestructuración del uso del tiempo escolar. En este sentido, se propone modificar las prácticas educativas, las condiciones de trabajo de los docentes, el currículum, la gestión y la cultura institucional en centros con elevados niveles de vulnerabilidad educativa y social. Asimismo, tiene por objetivo dirigirse a la consecución de centros cada vez más autónomos, con capacidad de responder de forma oportuna y pertinente a la heterogeneidad de estudiantes y contextos, así como a los retos de la educación del siglo XXI.

En el 2021 comenzó a implementarse la modalidad CME en 12 centros educativos ubicados en distintos puntos del país (6 de DGETP y 6 de DGES), en el 2022 se sumaron 17 centros (7 de DGES y 10 de DGETP), avanzando hacia la meta de constituir 60 CME para el año 2024.

2. Centros Educativos María Espínola

La modalidad CME está dirigida a Educación Media Básica y abarca a centros pertenecientes a los dos subsistemas que tienen a su cargo este nivel educativo: DGES y DGETP.

En el año 2021, la implementación se inició en 12 centros -según se detalla en la tabla N°1-, simultáneamente en primero, segundo y tercer grado en cada uno de los centros seleccionados por las autoridades educativas y acordados con sus equipos directivos y docentes.

La cobertura total en 2021 fue de 1.811 estudiantes, de los cuales 934 corresponden a la DGES y 877 a la DGETP.

Tabla N°1
Centros Educativos María Espínola
Cobertura y distribución de la oferta educativa. Año 2021

Subsistema	Centro	Departamento	Matrícula CB Total	Plan, modalidad/orientación
DGES	Liceo Achar	Tacuarembó	74	Plan 2006. Ciclo Básico Rural.
DGES	Liceo Cardal	Florida	88	Plan 2006. Ciclo Básico. Tiempo Extendido.
DGES	Liceo Mercedes N°4	Soriano	296	Plan 2006. Ciclo Básico. Tiempo Completo.
DGES	Liceo Rivera N°4	Rivera	269	Plan 2006. Ciclo Básico. Tiempo Completo.
DGES	Liceo Sequeira	Artigas	91	Plan 2006. Ciclo Básico Rural.
DGES	Liceo Villa del Rosario	Lavalleja	116	Plan 2006. Ciclo Básico.
DGETP	ET Bella Unión N°2	Artigas	162	Plan 2007. Ciclo Básico Tecnológico.
DGETP	E Agraria Minas	Lavalleja	61	Plan 2013. Ciclo Básico Tecnológico Rural. Plan 2007. Formación Profesional Básica. Carpintería Modo. Rural Plan 2007. Formación Profesional Básica. Vivero.
DGETP	ET Barrio Lavalleja	Montevideo	174	Plan 2007. Ciclo Básico Tecnológico. Plan 2007. Formación Profesional Básica.
DGETP	ET Maroñas N°2	Montevideo	211	Plan 2007. Ciclo Básico Tecnológico. Plan 2007. Formación Profesional Básica. Informática.
DGETP	CEA N°230	Montevideo	145	Plan 2007. Ciclo Básico Tecnológico.
DGETP	CEA N°71	Paysandú	124	Plan 2007. Ciclo Básico Tecnológico.

Los CME toman como base la propuesta curricular de los planes de educación media básica que se vienen implementando en los centros seleccionados para el año 2021. Es decir, se parte de los planes, modalidades y orientaciones existentes en cada centro y se los adapta mediante la incorporación de los componentes de la nueva propuesta educativa.

De acuerdo con la información presentada en la tabla N°1, se puede concluir que las propuestas educativas preexistentes a la implementación de la modalidad CME son diversas. La adaptación de los diversos planes, modalidades u orientaciones, la integración de los nuevos componentes y la contextualización de la propuesta, constituyen aspectos fundamentales de la implementación y, por lo tanto, de la evaluación y el monitoreo de las principales líneas de acción desarrolladas durante el primer año.

3. Metodología aplicada

El informe del monitoreo de la modalidad CME del que se extraen estos datos, se trató de un estudio cuali-cuantitativo, de tipo exploratorio, descriptivo, con un alcance de análisis interpretativo. Con tal propósito, se determinó la utilización de diferentes técnicas e instrumentos para evaluar los diferentes fenómenos o aspectos de la realidad, de forma convergente y complementaria.

A efectos de recolectar la información correspondiente a la primera cohorte, en el Año 1/2021, se utilizaron las siguientes técnicas:

- Análisis de documentos.
- Entrevista grupal.
- Encuesta.

El análisis documental consiste en un procedimiento estándar de análisis de contenido de documentos y registros generados durante el proceso de diseño e implementación de la propuesta educativa, a nivel central y local.

La entrevista grupal se utiliza para obtener información a partir de los puntos de vista de diferentes actores en una misma instancia. Los convocados (directores/coordinadores CEA) aportaron sus opiniones y expresaron sus juicios sobre temas propuestos y orientados por un entrevistador que moderó la discusión. A cada uno de los centros se los denomina Centro A, B, C, D, E, F, G, H, I, J, Ky L.

La encuesta se realizó con la finalidad de recabar información referida al diseño de la propuesta educativa y al nivel de avance en su implementación, identificar fortalezas, nudos críticos y áreas de mejora. La herramienta utilizada es un cuestionario de carácter anónimo, autoadministrado y en línea, debido a criterios de disponibilidad, tiempos y ventajas que presenta esta modalidad. Tiene un alcance de tipo censal. En términos generales, la tasa de respuesta fue del 62%, mientras que la tasa de respuesta en cada centro educativo osciló entre el 48% y el 77%. Se parte del entendido que una tasa de respuesta cercana al 60%, resulta suficiente para adquirir información confiable. Sin embargo, previo a la presentación e interpretación de la información, se debe tener en cuenta que los datos que se presentan refieren a aquellos docentes que efectivamente contestaron el cuestionario; es decir, a las 298 personas que conforman los distintos equipos docentes.

El relevamiento del cuestionario de monitoreo y su correspondiente informe de resultados fue realizado por la División de Investigación, Evaluación y Estadística de la DSPE de la ANEP en el mes de noviembre de 2021.

4. Implementación de la modalidad en 2021: logros alcanzados en el año piloto

4.1 Gestión institucional

Una de las acciones prioritarias en el primer año de implementación de la modalidad CME, consiste en desarrollar procesos colectivos para la utilización de herramientas de gestión institucional con el propósito de mejorar la organización, las prácticas pedagógicas y los resultados educativos de los centros. En relación a este componente, la implementación del Año 1/2021 se plantea a nivel de los centros los siguientes propósitos y objetivos:

1. La planificación, elaboración o reelaboración del proyecto de centro trianual, con la participación de los equipos docentes y la integración de los actores relevantes de la comunidad educativa.

Se propuso que los CME trabajen en la planificación, elaboración o reelaboración de un proyecto de centro a tres años construido por todos los actores del centro educativo. Una vez realizada la autoevaluación institucional y analizados sus resultados, los equipos institucionales se abocaron al diseño y la formulación de su proyecto de centro como una de las dos líneas de mejora a concretar en el año 1.

Resulta imprescindible que se logre la integralidad y la complementariedad de los diferentes espacios donde se desarrolla el proyecto educativo, de manera tal que en la organización, la implementación y el desarrollo de la modalidad de CME, se conciba un único proyecto de centro que oriente y potencie los espacios de formación de los jóvenes y el desarrollo del proceso educativo. Se entiende entonces como proyecto de centro un documento singular, propio y contextualizado a la realidad específica de la comunidad educativa en el cual se expresan los grandes objetivos y logros que el centro educativo se propone concretar en un período de tres años.

2. La aplicación de una guía de autoevaluación institucional.

Un instrumento de gestión a incorporar por las direcciones, equipos docentes e integrantes de la comunidad educativa de estos centros, constituye una guía de autoevaluación institucional con sus diversos componentes y metodología, de modo de tener un punto de partida realista para la elaboración de su proyecto de centro y su plan de mejora. En el primer año de implementación, se prioriza su aplicación en dos ámbitos: Clima y Convivencia y Gestión pedagógica y curricular.

La guía de autoevaluación es entonces una herramienta que propone el análisis y la reflexión crítica sobre las fortalezas y debilidades del centro educativo, así como el desarrollo y aprendizaje de experiencias de mejora y cambio con el foco puesto en lo central de cada centro: el mejoramiento de los aprendizajes y la formación integral de cada uno de sus estudiantes.

3. El diseño e implementación de líneas de mejora.

Las líneas de mejora son la herramienta que posibilita al centro orientarse hacia propósitos y resultados previamente acordados, alineados con su visión de centro. A través de ellas, el centro emprende el camino hacia la mejora, en un ámbito que considera prioritario en la calidad del trabajo que se lleva adelante. Mediante las líneas de mejora, el centro transita de la “realidad actual” a la “realidad deseada” apoyándose en pasos y actividades que contribuyen a su concreción.

A modo de resumen, se puede señalar que casi la totalidad de los docentes de todos los centros, afirman conocer el componente de gestión institucional de los CME (proyecto de centro, autoevaluación y líneas de mejora). Luego, como podrá observarse, el nivel de avance en la implementación de este componente evidencia diversas situaciones según los centros. En detalle:

- Todos los CME aplicaron la guía de autoevaluación como necesidad para conocer el punto de partida de cada institución. Esta acción les permitió detectar y reconocer las fortalezas y aspectos a mejorar para priorizar las líneas de mejora en que se focalizará el centro.
- El reconocimiento de las áreas prioritarias de mejora permitió, a la fecha, que todos los centros elaboraran líneas de mejora, pudiendo desarrollar actividades en ese sentido.
- El análisis de la autoevaluación también permitió que los centros lograran realizar los diseños operativos del Proyecto de Centro.

4.2 Facilitadores de gestión

La propuesta CME prevé la asignación de figuras de acompañamiento externo -facilitadores de gestión- que orienten y promuevan la gestión institucional para el cambio y la mejora.

Cada centro recibe apoyo de dos facilitadores que aportan y desarrollan en forma conjunta estrategias de acompañamiento y asesoría a los equipos directivos y docentes. En general, los integrantes de los equipos directivos de centro tienen la percepción de que los facilitadores de gestión han favorecido los procesos de construcción colectiva del proyecto de centro, de la autoevaluación y del diseño e instrumentación de las líneas de mejora.

De acuerdo con los resultados de la encuesta, el 65% de los integrantes de los equipos educativos de todos los centros opina que los facilitadores de gestión han acompañado y orientado bastante o mucho la elaboración colectiva del proyecto de centro. Un 24% cree que los facilitadores han acompañado y orientado poco o nada y un 11% desconoce el nivel alcanzado en este componente.

4.3 Desarrollo profesional docente

Permanencia docente

La estabilidad de los equipos directivos y docentes en los CME surge como una de las condiciones necesarias para el desarrollo de esta propuesta educativa y el logro de sus propósitos y objetivos. En tal sentido, se prevé que los integrantes del equipo directivo y los docentes efectivos que elijan estos centros permanezcan durante un período mínimo de tres años. De esta forma, se apunta a provocar un impacto positivo en los centros, tales como desarrollar el sentido de pertenencia, construir una cultura institucional integrada y fortalecer los vínculos con los estudiantes.

Los docentes de los CME se distribuyen, según centro y carácter del cargo, de la siguiente manera:

Tabla N°2
Distribución de docentes según centro y carácter del cargo
Año 2021

Centro	Docentes				
	Efectivos	Interinos	Suplentes	Total	Porcentaje elección por tres años
A	6	18	0	24	25%
B	9	46	0	55	16%
C	5	80	8	93	5%
D	2	29	2	33	6%
E	4	20	0	24	16%
F	16	10	0	26	61%
G	0	24	2	26	0%
H	9	15	0	24	37%
I	10	29	3	42	24%
J	24	8	7	39	61%
K	10	14	0	24	42%
L	7	19	0	26	27%
Totales	102	312	22	436	23%

Como se observa en la tabla N°2, en promedio, el 23% de los docentes de los CME es efectivo y por lo tanto durante 2021 tuvo la posibilidad de elegir sus horas por un plazo de tres años.

Respecto a la antigüedad de los docentes en los centros, según los resultados arrojados por la encuesta, casi la mitad de los docentes consultados (47%) se incorporaron recientemente al centro y no alcanzan un año de antigüedad; el 23% de los docentes presenta de 1 a 2 años de antigüedad y el 30% de los docentes cuenta con más de tres años de antigüedad en el centro.

Los equipos directivos de los CME valoran como positiva la permanencia docente por tres años para la construcción y el sostenimiento de la comunidad educativa. La posibilidad de contar con equipos docentes estables es un componente fundamental para generar un mayor sentido de pertenencia y compromiso. Algunos centros sienten que se han favorecido con esta posibilidad, ya que debido a este

aspecto un número mayor de docentes efectivos ha optado por trabajar allí. En tanto, otros lamentan no contar con un número mayor de docentes efectivos y sienten más incertidumbre con respecto a la continuidad de los procesos que se vienen desarrollando este año. La baja o nula presencia de docentes efectivos en estos centros se percibe como una gran debilidad.

En concordancia con estas opiniones, la consulta a los equipos docentes evidencia una valoración claramente positiva de la permanencia de los equipos educativos por un período de tres años. Considerando el conjunto de docentes de todos los centros, nueve de cada diez docentes opina que permanecer al menos tres años en el mismo centro educativo favorece la participación en la construcción del proyecto de centro, refuerza los vínculos con los estudiantes y desarrolla un mayor sentido de pertenencia y compromiso con la comunidad educativa.

Formación de los equipos CME

A fin de favorecer y optimizar los procesos de cambio y mejora que se pretenden llevar adelante, el plan de formación en servicio tiene como meta formar a todos los profesionales involucrados en la implementación de los CME y promover en ellos las competencias necesarias para desempeñarse en el ejercicio de sus funciones.

Los objetivos específicos de la formación en servicio son:

- Favorecer el conocimiento y la comprensión de la propuesta CME.
- Brindar instrumentos y desarrollar estrategias de gestión de las condiciones para la mejora de los aprendizajes.
- Iniciar el acompañamiento sistemático a los equipos de las instituciones para la mejora de los aprendizajes.

Durante el 2021, la formación se organizó en siete cursos: “Introducción y presentación de la propuesta educativa de los CME”; “Herramientas de gestión”; “Recorridos de Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) que contemplan la interdisciplinariedad, la coenseñanza y la evaluación formativa: una introducción para docentes de educación media”; “Liderazgo y procesos de cambio en educación”; “Sistemas de información para la toma de decisiones”; “Evaluación de aprendizajes a nivel macro”; “Convivencia escolar e involucramiento familiar”.

Si bien el diseño establecía la instrumentación de la formación en forma presencial para algunos módulos y virtual para otros, el agravamiento de la situación de emergencia sanitaria forzó a implementar de manera totalmente virtual la formación en servicio, en forma asincrónica con tutores de Plan Ceibal y en forma sincrónica con encuentros virtuales de los participantes con los docentes de los cursos. Asimismo, como consecuencia de esta situación, se resolvió postergar el inicio de la formación para el mes de abril e instrumentar el cursado obligatorio y/u opcional de los diferentes cursos, según el rol de los actores implicados en el centro.

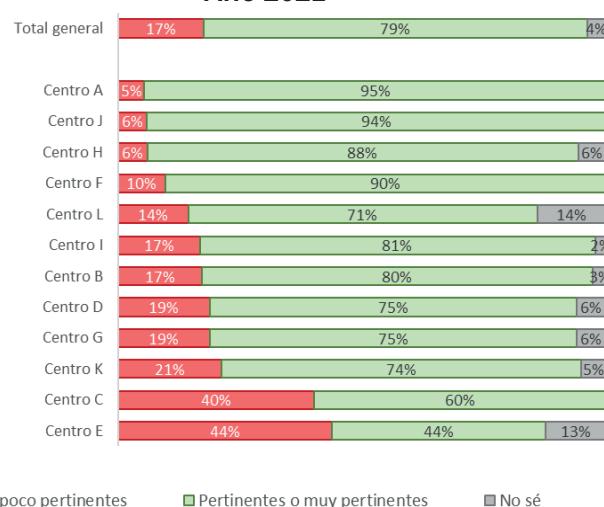
La formación de los equipos educativos se desarrolla en el año 1/2021 con una carga horaria obligatoria de 72 horas para los directores, coordinadores de actividades y participación y profesor de tecnología e innovación, 110 para los coordinadores de enseñanza, 45 horas para los docentes de aula y 25 horas para los adscriptos. Se calcula sobre una base de dedicación de cinco horas semanales de cada participante.

Los requisitos mínimos de aprobación fueron:

- Asistencia a las instancias presenciales.
- Participación en los espacios de intercambio. Realización de las tareas individuales y colectivas en el plazo establecido y aprobación del 75% de ellas.

En el año 2021, el total de inscriptos para participar de la formación en servicio de los Centros educativos María Espínola es de 457 docentes: 19 directivos y coordinadores, 414 docentes de aula y 24 adscriptos. Los resultados de la formación demuestran que los que completaron la formación en servicio CME en 2021 fueron el 58% de los adscriptos, el 49% de los docentes y el 63% de los directivos y coordinadores. En la consulta a los equipos educativos de los centros, se aprecia una alta valoración sobre la pertinencia de los cursos de formación. Según los resultados de la encuesta, el 79% de los docentes señala que han sido pertinentes o muy pertinentes.

Gráfico N°1
Valoración de los equipos educativos sobre los cursos de formación implementados en el marco de los CME. En porcentajes.
Año 2021



Fuente: Informe de resultados sobre consulta a los equipos educativos de Centros educativos María Espínola. Noviembre de 2021. DICE-DSPE-ANEP.

Una de las dificultades señaladas por los directivos de los centros es la falta de tiempo disponible para la realización de las actividades y tareas propuestas, debido a situaciones de la vida personal o relacionadas a la vida institucional y al propio quehacer docente.

En tal sentido, de la consulta realizada a los equipos educativos, surge que en todos los centros predomina la proporción de docentes que dispone sólo de una o dos horas semanales para dedicar a la formación en servicio de los CME. De acuerdo con el análisis presentado en el informe de resultados, la escasa disponibilidad horaria de los docentes no parece vincularse, en principio, con la antigüedad ni con las inserciones laborales en más de un centro educativo.

En relación a las temáticas desarrolladas, la mayoría de las opiniones se inclinan a destacar la importancia de la formación para el uso de la metodología de ABP, el abordaje interdisciplinario y la coenseñanza, y proponen profundizar el acompañamiento a nivel local, los encuentros presenciales y la planificación contextualizada de estas formas de enseñar y de aprender que se proponen para los CME.

4.4 Figuras pedagógicas

La propuesta de CME establece que se cuente en los centros con la figura de un coordinador de enseñanza, un coordinador de actividades y participación y un profesor de tecnología e innovación.

La integración de estas nuevas figuras es considerada como una gran fortaleza del diseño de esta propuesta por parte de los directores de los centros. No obstante, la asignación de los cargos constituye uno de los mayores nudos críticos de la implementación en el 2021. No fue posible en todos los CME completar estos cargos y existieron demoras importantes en los procesos de designación.

4.5 Dimensión pedagógico curricular

La propuesta pedagógica de los CME plantea la flexibilización y contextualización del currículo a partir de un abordaje interdisciplinario con alternancia de la docencia individual y compartida (coenseñanza), la metodología de aprendizaje basado en proyectos (ABP), la integración de talleres, el acento en la tecnología, el fortalecimiento del deporte y la recreación, el apoyo socioeducativo y una propuesta de evaluación contextualizada e integral.

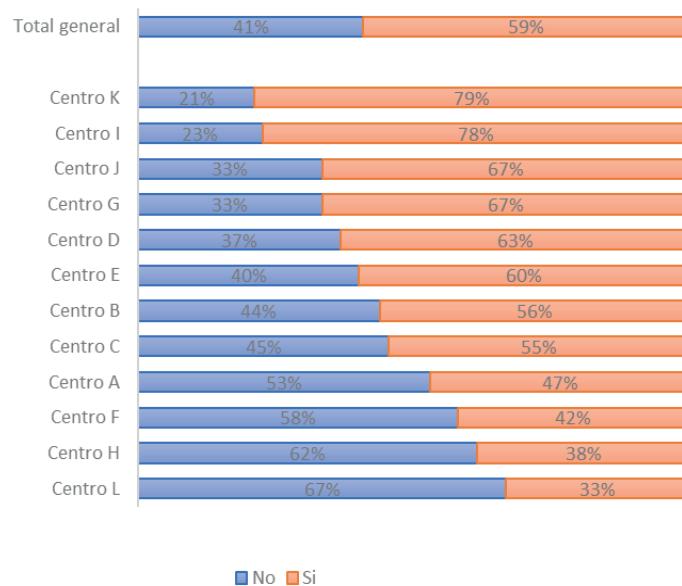
De acuerdo con los resultados de la encuesta, un alto porcentaje de docentes manifiesta que tienen conocimiento de los componentes que integran la dimensión pedagógico curricular de la propuesta educativa. Nueve de cada 10 docentes afirman que conocen la metodología ABP y el abordaje interdisciplinario del currículo. En tanto, siete de cada 10 afirman que conocen acerca de la alternancia de la docencia individual y compartida.

A partir de la indagación realizada acerca de las actividades y propuestas educativas que efectivamente suceden en el centro se constata un alto grado de acuerdo entre los docentes consultados sobre los diferentes aspectos: ocho docentes de cada 10 están de acuerdo o muy de acuerdo que en su centro se implementa el deporte y la recreación para favorecer el encuentro y desarrollo de los estudiantes. En tanto, siete de cada 10 docentes están de acuerdo o muy de acuerdo con que en su centro se indagan los intereses y necesidades de los estudiantes y, en función de ellos, los talleristas incorporan diversas propuestas formativas.

Un aspecto que resulta llamativo es que la quinta parte de los docentes desconoce si en su centro la mayoría de los docentes aplica la metodología ABP y casi un 30% no está de acuerdo con que esto suceda en su centro. Estas situaciones pueden estar indicando, de acuerdo con el análisis de los resultados, ciertas dificultades para el trabajo colaborativo, el trabajo en base a proyectos interdisciplinarios y la coenseñanza en el aula.

En relación al trabajo docente en duplas pedagógicas, en promedio, el 59% de los docentes de todos los centros ha tenido la oportunidad de trabajar de esta forma en el último año. Los docentes que afirman haber trabajado la coenseñanza en el aula se distribuyen en cada centro como se muestra en el siguiente gráfico.

Gráfico N°2
Porcentaje de docentes que han tenido la oportunidad de trabajar en dupla pedagógica
en el aula durante el último año, según centro educativo.
Año 2021



Fuente: Informe de resultados sobre consulta a los equipos educativos de Centros educativos María Espínola. Noviembre de 2021. DIEE-DSPE-ANEP.

Si bien el trabajo en dupla docente presenta alguna diversidad en su implementación, se puede constatar que es una práctica bastante extendida en los centros, de acuerdo con las opiniones de los docentes.

4.6 Permanencia y trayectorias de aprendizaje

Alimentación

El espacio de alimentación en los CME se asocia a la posibilidad de lograr una real extensión del tiempo pedagógico, es decir, la forma de hacer posible la permanencia de los estudiantes durante el tiempo completo en la institución. La gestión de este espacio está orientada a proporcionar la alimentación en un entorno organizado, con pautas de convivencia explícitas y consensuadas que favorezcan el desarrollo integral de los estudiantes en un nuevo espacio de socialización y aprendizaje.

Este componente fue uno de los principales desafíos de la implementación en el año 2021, especialmente en los centros que no funcionaban como tiempo completo, ya que requirió generar y adecuar espacios y recursos de forma de hacer posible la permanencia de los estudiantes durante toda la jornada y crear, a la vez, un nuevo espacio formativo integral.

En relación a los espacios y recursos, en el 2021, seis de los 12 centros contaban con comedor propio, en cuatro centros la comida se elaboraba en el centro y en los dos restantes, se contó con un servicio de viandas.

Las opiniones de los equipos directivos sobre el funcionamiento del espacio de alimentación en su centro depende mayoritariamente de los espacios físicos o recursos disponibles, aunque también de otros aspectos relativos a la organización del centro, a la distribución de las tareas de organización y acompañamiento y, en general, a la posibilidad de desplegar estrategias para convertir esta instancia en un espacio formativo.

En general, puede constatarse que más allá de los inconvenientes que fue necesario sortear, se logra la implementación de la alimentación en todos los centros para todos los estudiantes.

Trayectorias educativas

El apoyo socioeducativo en los CME se orienta a la personalización de la enseñanza mediante la incorporación de nuevas figuras, la reconfiguración de roles, el desarrollo de estrategias de seguimiento y la atención a las trayectorias educativas, la vinculación con las familias, el trabajo en redes a nivel local y la articulación a nivel del sistema educativo y de otras instituciones de apoyo.

En los centros que comienzan a implementar esta propuesta educativa en el año 2021, los directores concuerdan en que la organización y el trabajo de los equipos docentes se enfoca en la atención y el fortalecimiento de las trayectorias educativas de los estudiantes y constituye una de las señas de identidad institucional.

En otros, además de los dispositivos existentes en el centro, se valora la integración de nuevas figuras pedagógicas particularmente, el rol del coordinador de actividades y participación en tanto figura del centro educativo que lidera el relacionamiento del centro con la comunidad local y se encarga de establecer los vínculos entre la educación formal y no formal. Su rol deriva en fundamental para la promoción de la participación de los estudiantes en las propuestas socioeducativas, artísticas, recreativas, deportivas, tecnológicas y científicas que el centro esté en condiciones de integrar a su proyecto educativo.

Asimismo, resulta fundamental el fortalecimiento de la figura del profesor adscripto, tal como está previsto en la propuesta de CME, para el acompañamiento de los estudiantes durante su tránsito por el centro y para el trabajo de vinculación de las familias con el centro.

En concordancia con estas diversas opiniones, en el conjunto de docentes, existe un alto grado de acuerdo en relación a que en sus centros educativos se desarrollan acciones tendientes a la atención personalizada, al fortalecimiento de los vínculos de los estudiantes con el centro y a la protección de sus trayectorias educativas. El 91% de los docentes de todos los centros así lo considera. En tanto, el nivel de acuerdo desciende a un 77% cuando se valora la existencia en el centro de estrategias de vinculación con las familias para favorecer el desarrollo educativo de los estudiantes.

No obstante, casi la mitad de los docentes cuestiona la existencia de un amplio involucramiento familiar en los aprendizajes de los estudiantes en sus centros. En siete de los 12 centros es notoria la proporción de docentes que así lo considera.

Clima y convivencia escolar

Como es sabido, un aspecto ligado a los aprendizajes es el clima y la convivencia institucional. En tal sentido, en el conjunto de docentes predominan las posturas concordantes en la descripción del clima sustentado en relaciones interpersonales de respeto y confianza, en pautas de convivencia y estrategias para la resolución del conflicto y la valoración del centro educativo como espacio de integración. El 80% de los docentes encuestados estuvo de acuerdo o muy de acuerdo en que la implementación de la modalidad CME ha incidido positivamente en la mejora del clima y la convivencia institucional.

También existe un alto grado de acuerdo en que los estudiantes, los docentes y otros funcionarios del centro se vinculan a partir de la confianza y el respeto. Las valoraciones muestran que ocho de cada 10 docentes acuerdan en que los vínculos entre los estudiantes son positivos. Sin embargo, cuando se analiza la situación específica, surgen situaciones diversas en algunos centros educativos. En dos centros algo más de la tercera parte de los docentes está en desacuerdo o muy en desacuerdo con que en su centro los estudiantes establecen vínculos de confianza y respeto entre ellos y en un centro, la situación es aún más crítica para el 52% de los docentes.

Resultados educativos

Los resultados educativos de la implementación de la modalidad CME son parciales, pero se aprecia una oscilación según el centro tal y como se detalla a continuación.

La tabla N° 3 presenta parte de los resultados educativos de los 12 centros en los que se comenzó a implementar la propuesta Centros María Espínola.

Tabla N°3
Porcentaje de estudiantes de CB promovidos (4a reunión)
Datos correspondientes al plan Reformulación 2006, Ciclo Básico Tecnológico y Formación Profesional Básica: Plan 2007

Centro	Subsistema	Año		
		2019	2020	2021
Centro K	DGES	76,32%	76,24 %	80,9%
Centro H	DGES	80,21%	77,66%	78,9%
Centro L	DGES	82,88%	89,34%	92,2%
Centro J	DGES	60,39%	58,13%	76,4%
Centro I	DGES	74,1%	91,49%	83,1%
Centro G	DGES	71,13%	75%	85,1%
Centro A*	DGETP			88%
Centro B	DGETP	57%	84%	71%
Centro C	DGETP	57%	84%	73%
Centro D	DGETP	61%	80%	80%
Centro E	DGETP	45%	87%	90%
Centro F	DGETP	63%	97%	85%

*Escuela Nueva. Inició los cursos en el 2021.

Fuente: Departamento de Estadística - DPEE - DGES y Departamento de Estadística de la DGETP

De acuerdo con la información presentada en la tabla N° 3, se puede concluir que la mitad de los centros que comienzan a implementar la modalidad CME en el 2021 evidencian un aumento en el porcentaje de estudiantes aprobados al considerar el último trienio para los dos subsistemas: DGES y DGETP.

El Centro A evidencia un porcentaje de aprobación alto, dentro del subsistema DGETP, al ser comparado con los otros centros de la muestra, pero no se tienen datos del trienio ya que inicia los cursos en el 2021. Finalmente, cinco centros evidencian una tendencia ascendente en la aprobación de los estudiantes si comparamos los resultados 2019 (pre pandemia) y 2021 (inicio de la implementación).

5. Conclusiones

La primera conclusión a la que se puede arribar es que los componentes que integran esta propuesta educativa son pertinentes y factibles de ser desarrollados. Se constata que fueron implementados en todos los centros, con diferentes niveles de apropiación y profundización. Su puesta en marcha estuvo supeditada a las condiciones de viabilidad existentes en los centros - el tipo de liderazgo, el clima y la organización institucional, las percepciones, las representaciones y el compromiso de los actores educativos- y a las heterogeneidades propias de la implementación a nivel local y a nivel central.

Considerando al conjunto de los docentes, se estima que la mayoría o todos los equipos educativos están en conocimiento de las propuestas que lleva adelante la institución (79%), están convencidos que es posible realizar mejoras y alcanzar metas (74%), se vinculan e intercambian de manera positiva con sus colegas (72%), se esfuerzan en coordinar propuestas y actividades para el centro y las aulas (70%), participan de forma activa y entusiasta (68%). Asimismo, en la dimensión familia y comunidad, la vinculación de las familias con el centro educativo aparece como uno de los aspectos de mayor desacuerdo en la valoración de los equipos docentes.

El nivel de avance en la implementación de los componentes presenta situaciones diversas. Por un lado, centros que consideran muy avanzada la implementación. Por otro lado, un conjunto de centros con predominio de las opiniones que consideran avanzada la implementación, pero que a la vez aparecen proporciones importantes de docentes que estiman que el proceso está poco avanzado. Por último, centros educativos donde las opiniones aparecen divididas entre quienes consideran avanzada o poco avanzada la implementación e incluso con opiniones que afirman que aún no se ha iniciado el proceso. A pesar de las debilidades constatadas en la implementación, son los puntos fuertes los que predominan en la valoración de la propuesta educativa. Los equipos directivos de los CME destacan que se toman en cuenta componentes de las distintas propuestas pedagógicas que se vienen desarrollando en los dos subsistemas en el marco de la extensión del tiempo pedagógico y la inclusión educativa. Identifican las principales líneas de acción, los dispositivos y las herramientas que aporta esta propuesta educativa a los centros y se muestran convencidos de que pueden contribuir a realizar mejoras y alcanzar metas. Se describe como una propuesta innovadora, desafiante y beneficiosa para estas comunidades educativas. Para el conjunto de los docentes el efecto de la propuesta educativa en el centro es claramente positivo para la mejora del clima y la convivencia institucional.

A modo de cierre

La evaluación de la implementación de los CME arroja resultados alentadores que dan cuenta de los avances en el primer año de implementación. A lo largo de este informe se identifican las fortalezas de la propuesta, a pesar de que también se detectaron numerosas áreas de mejora en su implementación.

Una de las áreas de mejora está relacionada con la complejidad de los aspectos técnico-administrativos para cubrir los cargos de las nuevas figuras pedagógicas que se integran a la propuesta de Centros educativos María Espínola.

Otra de las áreas de mejora se relaciona con el propósito de articular la propuesta pedagógica con los requerimientos básicos de alimentación que facilitan las condiciones de aprendizaje, por lo que los centros deben contar con el espacio adecuado y los recursos necesarios para implementar este componente.

Otro punto débil que emerge del monitoreo es el trabajo que se realiza en los centros para una mayor y efectiva vinculación con las familias. Como es sabido, uno de los factores que influyen en la mejora educativa es la implicación de las familias de los estudiantes en la vida institucional. Por consiguiente, es preciso promover la elaboración e implementación de planes de trabajo con las familias en el marco de los proyectos de centro, explicitando las estrategias a instrumentar con la finalidad de gestionar con mayor efectividad las relaciones, la comunicación y las oportunidades para su involucramiento en el proceso educativo de los adolescentes, en un régimen de responsabilidades compartidas.

Asimismo, surge la necesidad de mejorar el trabajo colaborativo entre los docentes para el desarrollo de las clases compartidas, a partir de un enfoque interdisciplinario del currículo y la metodología de proyectos.

En relación con la gestión institucional, si bien se pueden detectar avances en el uso de las herramientas de gestión, es preciso una mayor comprensión y valoración de las herramientas para el cambio y la mejora. Asimismo, este nuevo modo de gestión que se promueve en el marco de los Centros educativos María Espínola requiere de un mayor desarrollo del liderazgo pedagógico por parte de los equipos directivos de los centros.

Respecto a los puntos fuertes en la implementación, el que podría considerarse como más relevante, de acuerdo con la valoración de los equipos institucionales, es el efecto de la propuesta educativa en la mejora del clima y la organización institucional, aspecto clave en el proceso de mejora educativa.

Otro aspecto destacable que surge del monitoreo es que el conjunto de los integrantes de los equipos educativos considera que es posible optimizar la calidad de los procesos educativos a partir de las estrategias de mejora que ofrece esta propuesta educativa en relación con el funcionamiento institucional y con los modos colaborativos del trabajo docente. En tal sentido, a fin de acompañar y orientar estos procesos de cambio y mejora, es ampliamente valorado el rol de los facilitadores de gestión y la integración de las nuevas figuras pedagógicas: el coordinador de enseñanza, el coordinador de actividades y participación y el profesor de tecnología e innovación.



ANEP

CONSEJO
DIRECTIVO
CENTRAL

DIRECCIÓN EJECUTIVA
DE POLÍTICAS
EDUCATIVAS

DIRECCIÓN SECTORIAL
DE PLANIFICACIÓN
EDUCATIVA