
SÍNTESIS

Ernesto Adolfo Ponce Rodríguez
Universidad Pedagógica Nacional, México

El trabajo de la mesa se desarrolló con base en la mecánica propuesta; es decir, cada uno de los países participantes comentaron durante diez minutos en torno a los dos ejes de discusión previamente acordados:

- ¿Cuáles son las tendencias, impactos y retos en los procesos de reformas educativas globales y los cambios curriculares específicos en los diferentes países?
- En sus países, ¿cuál es la política de evaluación de los aprendizajes? ¿Cómo funciona, a quiénes y cómo se evalúa?

Al concluir la exposición de cada uno de los países, el coordinador presentó una síntesis de las principales tendencias, retos, coincidencias y diferencias que se mostraron en la exposición. La síntesis se presenta a continuación.

En primer lugar, todos los representantes de los países asistentes mostraron amplia generosidad al compartir la información, así como las preocupaciones y esfuerzos que se realizan en cada uno de los sistemas educativos en sus países de procedencia, interesados en brindar oportunidades que garanticen el derecho a una educación de calidad a los niños y jóvenes. En todos los casos, el tiempo asignado fue insuficiente para atender a los ejes de discusión, lo que obligó a los ponentes a sintetizar sus comentarios y propuestas, lo cual fue logrado con alto nivel de calidad y de claridad, pues permitió al grupo captar lo más relevante de lo que cada país realiza en torno al currículum y la evaluación. Los sistemas educativos de todos los países representados se encuentran o han estado recientemente en un proceso de reforma; la orientación de las reformas está dirigida a dar respuesta y contribuir a cumplir con los compromisos

establecidos desde la Declaración Mundial sobre Educación para Todos y el Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje, aprobados por la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, de Jomtien, Tailandia, 1990; la Declaración fue seguida por el Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, de 1994, presidida por Jacques Delors y la introducción al terreno pedagógico el concepto de “competencias”, así como el Marco de Acción de Dakar en 2000 y la Cumbre del Milenio realizada ese mismo año con sus ocho objetivos del desarrollo del milenio; a lo anterior, y específicamente para los países iberoamericanos, se agregaron las Metas 2021, promovidas por la OEI desde 2010, como la educación que queremos para la generación de los bicentenarios.¹

A esas orientaciones de carácter internacional, se suman las tendencias internas promovidas por los cambios en la orientación ideológica de los gobiernos, o por decisiones derivadas de resultados de evaluaciones aplicadas a nivel internacional o local. Así por ejemplo, en su exposición, Paraguay señaló que las características que orientan el currículo de todos los niveles de la educación paraguaya: “derivan del tipo de hombre y mujer que se pretende formar; se relaciona con el concepto de cultura (pluralismo cultural); se refiere al estilo de aprendizaje y enseñanza que necesariamente se debe promover para contribuir al desarrollo integral del hombre y de la mujer; y, analiza la manera de determinar el logro obtenido en los aprendizajes (evaluación del proceso y del producto)”.

Los países participantes reconocieron que, mediante las reformas, nuestros sistemas educativos enfrentan un doble reto: por un lado, resolver problemas ancestrales como el acceso, la cobertura y la calidad de los servicios educativos, así como el mejoramiento de la gestión y la autonomía de las escuelas; y por el otro, atender a las nuevas necesidades sociales que demandan la formación de un ciudadano que pueda desempeñarse en un mundo globalizado, multicultural

¹ En 2015 se ratificaron estos propósitos en la Declaración de Incheon para la Educación 2030 de la Unesco y en los objetivos de la Cumbre de Desarrollo Sostenible de la ONU, aprobados en septiembre de 2015.

y donde el empleo de las tecnologías de la información y la comunicación se ha convertido en una exigencia.

La mayoría de los países expresaron los cambios curriculares a nivel de educación básica, excepto Argentina que consideró importante comentar los cambios que se están realizando en la formación de docentes que es, sin duda, uno de los elementos del núcleo del proceso educativo y fundamental para el desarrollo del currículum escolar.

Brasil hizo mención del más reciente documento del gobierno, denominado "Educadores de la Patria", en el que se definen los retos que enfrenta el país para lograr una educación de calidad. Los problemas a que alude son comunes a la mayoría de los países y se refieren a los bajos desempeños y los resultados negativos en las evaluaciones internacionales. Entre los factores que permitirían superar los problemas se encuentra el desempeño de los profesores; sin embargo, señala el documento, en el caso de los sistemas educativos latinoamericanos, los docentes reciben una pobre remuneración y pocas oportunidades de capacitación o educación permanente, situación que dificulta que los docentes puedan tener un mejor desempeño. El documento coloca en el centro de la reforma la cuestión de la formación docente; esa medida parece ser común a todos los países.²

A nivel interno de cada país, las reformas curriculares están respaldadas por cambios en la normatividad y en la mayoría de las legislaciones el derecho a la educación se establece como un derecho humano fundamental.³ Existe una tendencia a incrementar los años de educación obligatoria, tanto la previa a la primaria (preescolar y educación inicial), como la posterior a nivel secundaria (media superior o secundaria alta), en la medida en que han ido avanzando en la atención a la cobertura de la educación elemental o primaria.

² Para ampliar la información sobre la situación que guarda la formación docente en diferentes países iberoamericanos, puede consultarse el Informe Miradas 2013 de la OEI, en: www.oei.es/historico/publicaciones/Miradas2014Web.pdf

³ En México, a partir de la reforma constitucional del 10 de junio de 2011, el Estado mexicano reconoce los derechos humanos (anteriormente se refería a las garantías individuales), entre ellos el derecho a la educación, y recientemente, 26 de febrero de 2013, como parte de la Reforma Educativa, se modifica el Artículo 3º constitucional, para afirmar que ese derecho es a una educación de calidad.

Son los casos, por ejemplo, de México que recientemente incluyó la educación media superior y de Portugal que alargó la escolaridad obligatoria hasta los 18 años de edad. Sin embargo, en este rubro no todos los países han logrado asegurar la atención a la totalidad de la población en edad de cursar la educación primaria.

En general, la tendencia de las políticas educativas se orienta a mantener un currículo a nivel nacional mediante lo cual se asegura brindar las mismas oportunidades a todos los alumnos del país para acceder a los contenidos básicos. Los currículos nacionales están fundados u orientados en la mayoría de los casos por las denominadas competencias, además de los lineamientos curriculares y estándares que establecen un referente homogéneo sobre lo que deberían lograr todos los alumnos de básica y de cada grado. Tal es el caso de Colombia, país que en América Latina impulsó con mucha determinación el tema de las competencias, así como de México con el plan de estudios de la Reforma Integral de la Educación Básica de 2011, en el que se establecen perfiles de egreso, competencias generales y específicas, estándares y aprendizajes esperados (o indicadores) como elementos que permiten asegurar la continuidad de los aprendizajes y el cumplimiento del currículum.

En el caso de las competencias, se comentó que existen diferentes acepciones de las mismas y sobre cómo orientan los currículos; establecer las semejanzas y diferencias en ese manejo era un reto a atender en las discusiones de esta Reunión y de las tareas derivadas de la misma.

A pesar de que se mantiene la tendencia de reivindicar los currículos nacionales homogéneos, existen diferencias en su implementación como es el caso de la formación ciudadana que se desarrolla en algunos países de manera transversal y en otros continúa siendo objeto de una asignatura específica.

Asimismo, se expresa cada vez con mayor fuerza la necesidad de atender a la diversidad que caracteriza a nuestros países, por su lengua, su cultura, el nivel de desarrollo económico, o de desarrollo humano. La respuesta a esta diversidad fue notoria en el caso de Brasil que fue representada por dos delegaciones, una de Bahía (el "Brasil pobre", según Simone) y otra de Sao Paulo; a partir de los lineamientos curriculares nacionales para educación básica, ambas



delegaciones buscan adaptar prácticas y contenidos de acuerdo a las condiciones del contexto en que viven los alumnos de educación básica.

Existen otras formas de adecuar el currículum a la diversidad, como el caso de Portugal que parte un currículum nacional, cuya aspiración es el rigor y la excelencia, pero favorece la aplicación con flexibilidad, dando posibilidad a las escuelas y a las comunidades de incorporar elementos del contexto en los aprendizajes. O Paraguay, Perú o México que adaptan su currículum a la pluralidad cultural y de lengua que le caracteriza, en particular para atender a las poblaciones indígenas. En el caso de Colombia, con base en los Lineamientos arriba señalados, existe libertad para la adopción de métodos de enseñanza y organización de actividades formativas, culturales y deportivas.

En relación con la evaluación, la mayoría de los países participantes comentaron que aplican evaluaciones ya sea internacionales (PISA, TIMSS, ICSS, etc.), pertenezcan o no a la OCDE. De acuerdo a los resultados de dichas pruebas los países latinoamericanos de la OEI obtenemos generalmente los últimos lugares; pero también hablaron de pruebas locales de carácter censal o muestral (SABER, en Colombia, o ENLACE, en México), e hicieron referencia a la creación de organismos, algunos autónomos, responsables de coordinar la evaluación, como el Sistema Institucional de Evaluación de Estudiantes en Colombia (SNNE), el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación en México (INEE), el Sistema Nacional de Evaluación del Proceso Educativo en Paraguay (SNEPE), el Instituto Nacional de Estudios e Investigaciones Educativas “Anísio Teixeira” de Brasil (INEP) u otro tipo de mecanismos de evaluación, cuyos resultados permiten, en general, hacer una reflexión sobre la realidad educativa de cada país, sobre la aplicación de procedimientos y recursos, sobre el estado que guarda la formación del profesorado, o acerca de la gestión de la escuela.

Portugal considera que la evaluación del aprendizaje constituye un regulador de la enseñanza, orientador de la carrera escolar y medio para certificar los conocimientos y habilidades adquiridos por el estudiante. Su objetivo es mejorar la educación mediante la comprobación de los conocimientos y habilidades desarrolladas en los estudiantes, así como medir el grado de cumplimiento de las

metas del plan de estudios general que han sido establecidos para los diferentes niveles de educación.

Los participantes comentaron que, en algunos casos, con los resultados de las evaluaciones se ha favorecido el establecimiento de proyectos para atender retos y necesidades, diseñar programas de acompañamiento o de apoyo a los estudiantes. Pero ha sido también, cuando se vincula con cuestiones de carácter laboral o de recompensas a los profesores y las escuelas, motivo de distracción de la misión fundamental de la escuela que es brindar un aprendizaje de calidad.

En algunos países se aplica el criterio de la diversidad en la evaluación, ya que el contexto es un elemento que se toma en cuenta al interpretar los datos. Asimismo, se favorece la participación de los sujetos de evaluación para tener un conocimiento más cercano a la realidad. En la evaluación de los programas de formación docente que se aplican en Argentina, país que está empeñado en establecer una política nacional de formación docente destaca la participación de docentes, directivos y estudiantes.

Vinculado con lo anterior, varios países expresaron como retos:

- Fortalecer los programas de alfabetización.
- Brindar programas específicos para atender a la diversidad lingüística y cultural de cada país, a los pueblos originarios, los afrodescendientes y los migrantes.
- Aprovechar las tecnologías digitales con sentido pedagógico.
- Abrir espacios curriculares para que los alumnos desarrollen sus habilidades para desempeñarse en la sociedad actual favoreciendo el aprendizaje del inglés (Portugal).
- Profundizar en la formación docente.
- Mejorar y ampliar la dotación de materiales de estudio.
- Dar a las evaluaciones (externas e internas) un sentido de mejora de los aprendizajes y, por tanto, de la educación que se ofrece en nuestros países.

Así, con aspectos comunes y con diferencias, derivadas de la diversidad poblacional, cultural, económica y de desarrollo educativo que caracterizan a nuestros



países, todos los asistentes expresaron con hechos la profunda responsabilidad con que los sistemas educativos que representan han asumido su compromiso de brindar una educación de calidad con equidad. En consecuencia con lo anterior, se exhortó a los participantes a continuar con esa apertura al diálogo con los colegas de otros países para establecer los ejes comunes que nos permitan mejorar el currículum y la evaluación en favor del aprendizaje de los niños y jóvenes de los países iberoamericanos.

Además de poder reconocer y valorar la educación en los otros países, los participantes en esta mesa se comprometieron a establecer formas permanentes de comunicación, a investigar y compartir reflexiones sobre los problemas y posibles soluciones acerca del currículo y la evaluación de los aprendizajes.