



**ANEP**

## **Consejo de Educación Secundaria**

**XXXVII ATD NACIONAL ORDINARIA**

**II ASAMBLEA NACIONAL ORDINARIA**

**EJERCICIO 2016-2019**

**Piriápolis, 19 al 25 de febrero de 2017**

**Mesa Permanente De ATD**

**Rincón 707 Esq. Juncal – Montevideo**

**Teléfonos: 2908.36.57 – 2902.44.00**

**Telfax: 2902.29.50**

**Cel: 091.605.570**

**E-Mail: [atdces@gmail.com](mailto:atdces@gmail.com)**

## **CONSEJO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA**

DIRECTORA GENERAL: Profa. Celsa Puento

CONSEJERO: Prof. Javier Landoni

CONSEJERA: Profa. Isabel Jaureguy

## **MESA PERMANENTE NACIONAL**

PRESIDENTE: Mag. Edith Silveira

VICEPRESIDENTE: Profa. Marcela Da Col

SECRETARIO: Prof. José Rodríguez

SECRETARIA: Profa. Ana Vieira

SECRETARIO: Prof. Rooney Teruel

## ÍNDICE

LECTURA DEL SALUDO DE LA DIRECTORA GENERAL DEL C.E.S.	
PROFA. CELSA PUENTE.....	Pág. 3
PALABRAS DE LA CONSEJERA ELECTA	
PROFA. ISABEL JAUREGUY.....	Pág. 3
PALABRAS DEL SECRETARIO GRAL. DE FENAPES	
JOSÉ OLIVERA.....	Pág. 4
MENSAJE DE LA MESA PERMANENTE A LA XXXVII ATD NACIONAL ORDINARIA.....	Pág. 5
ESPACIO DE REFLEXIÓN	
• ¿HACIA DÓNDE VA EL PROYECTO EDUCATIVO DE URUGUAY?	
MTRA. LIC. DANAÉ SARTHOU.....	Pág. 8
• EXPOSICIÓN DEL PROF. WALTER FERNÁNDEZ VAL.....	Pág. 20
INTEGRACIÓN DE LA COMISIÓN DE PODERES.....	Pág. 26
PROPUESTA DE TEMARIO.....	Pág. 27
RÉGIMEN DE TRABAJO.....	Pág. 28
INFORME COMISIÓN DE PODERES.....	Pág. 29
COMISIÓN DE PROPUESTAS EDUCATIVAS.....	Pág. 30
COMISIÓN PROFESIONALIZACIÓN Y ESTATUTO DOCENTE.....	Pág. 43
COMISIÓN DE ADULTOS, EXTRAEDAD Y CONTEXTOS DE ENCIERRO.....	Pág. 50
ANEXO 1 - Propuesta de adecuación curricular Programa Educación en Contextos de Encierro.....	Pág. 61
ANEXO 2 - Bachillerato de Arte y Expresión SECTOR ARTE.CES 2012.....	Pág. 74
COMISIÓN DE CICLO BÁSICO Y BACHILLERATO DIVERSIFICADO.....	Pág. 92
COMISIÓN DE PRESUPUESTO.....	Pág. 107
ANEXO 1 - Presentación del Prof. Walter Fernández Val.....	Pág. 126
HOMENAJE AL PROF. ANDRÉS PERÉ.....	Pág. 153

DECLARACIÓN 8 DE MARZO.....	Pág. 156
MENSAJE FINAL DE LA MESA PERMANENTE A LA XXXVII ATD NACIONAL ORDINARIA.....	Pág. 157
PALABRAS DE LA DIRECTORA GRAL. DEL CES PROFA. CELSA PUENTE.....	Pág. 159
PALABRAS DE LA CONSEJERA ELECTA PROFA. ISABEL JAUREGUY.....	Pág. 160
PALABRAS DE LA PROFA. YUDITH GILARDONI INTEGRANTE DE LA MESA PERMANENTE DE ATD DEL CFE.....	Pág. 161

Piriápolis, 19 de febrero de 2017

## **LECTURA DEL SALUDO DE LA DIRECTORA GENERAL DEL C.E.S.**

### **PROFA. CELSA PUENTE**

Estimados colegas:

ante la imposibilidad de saludarlos en forma presencial les saludo por este medio fraternalmente, deseando tengan una semana de fructíferos intercambios.

Seguramente les acompañaré el día de cierre de estas jornadas de trabajo, para empezar así a interiorizarme en la producción lograda.

Saludos cordiales.

Profa. Celsa Puente - Dra. Gral. del CES.

## **PALABRAS DE LA CONSEJERA ELECTA PROFA. ISABEL JAUREGUY**

Buenos días a todos.

Mi nombre es Isabel Jaureguy, soy la Consejera electa por los docentes, en este mes cumpliendo mi primer año de trabajo.

Seré breve, entre otras cosas porque no pensaba hacer uso de la palabra, no pensaba que era la oradora del Consejo.

Simplemente, saludarlos y reiterar el compromiso que tiene nuestro equipo de trabajo, el apoyo y el reforzamiento al lugar que le corresponde a la ATD como organismo asesor del Consejo de Educación Secundaria. En momentos donde a veces parece confuso el lugar de los colectivos organizados y el valor que estos tienen, me parece que reforzar y recordar el lugar que le cabe a la ATD es un elemento sustantivo para el trabajo cotidiano que nosotros tenemos en el Consejo de Educación Secundaria.

Este no es un año particularmente sencillo, no solo por el tema Presupuesto y Rendición de Cuentas, sino porque creo que es el año donde finalmente se van a generar algunos debates que seguramente tendrán como dicen los psicólogos mucho "ruido" en materia de ajustes curriculares, propuestas programáticas, revisión de programas... como le queramos llamar, pero me parece que en esa materia especialmente de planes, programas, propuestas educativas, la ATD tiene mucho para aportar.

Un año donde se nos van a atravesar un montón de cosas donde los aportes de la ATD pueden ser fundamentales. Es el año del Congreso de la Educación y algo que en algún momento vamos a tener que desarrollar más exhaustivamente, lo digo a título personal, es el tema de la Universidad de la Educación si es que finalmente avanzamos hacia allí.

Reitero el compromiso de nuestro trabajo, para nosotros los aportes de ATD son una tarea cotidiana. Por suerte tenemos en el equipo a Gabriela Rosadilla que sus años de trabajo en la ATD nos permite que frente a los distintos temas que se van planteando, a las distintas dificultades, le pido la posición de la ATD, cuál es el aporte de la ATD en esa materia.

Nosotros les remitimos algunos informes como temas preceptivos que creo que van a ser importantes, especialmente el que tiene que ver con coenseñanza e interdisciplinariedad en función de algunas modificaciones que se vienen dando y la pregunta sobre el tema de

la repetición como instrumento de evaluación. En lo personal espero con mucha expectativa los aportes que puedan hacer las comisiones técnicas, nosotros estamos para apoyar, sostener y reforzar el trabajo de este colectivo.

Nos veremos en el cierre como siempre.

Muchas gracias.

## **PALABRAS DEL SECRETARIO GRAL. DE FENAPES JOSÉ OLIVERA**

Buenos días compañeras, compañeros.

Es un gusto doble para nosotros poder dirigirnos en la apertura de esta XXXVII ATD Nacional, en nuestro doble sentido de docente que supo también militar como ustedes muchos años en este espacio y también en nombre de un colectivo importante como es la Federación Nacional de Profesores de la cual muchos de los que están acá también forman parte.

Voy a señalar simplemente la importancia y remarcar también lo que decía recién Isabel, en un momento muy peculiar en la historia del país, en un año muy particular diríamos nosotros, donde están en juego varias cosas que parecen marcar el rumbo para los próximos quince o veinte años de la historia de la educación pública uruguaya. Es clave, es esencial, es central poder contar con colectivos docentes, pero particularmente este espacio que recoge la voz de los docentes a nivel de todo el país, poder generar las condiciones para ir creando un conjunto de propuestas que permita al cuerpo docente en su conjunto ser partícipe de un proceso de debate, de negociación y de discusión que algunos actores quisieran que no existiera, que algunos actores quisieran imponer más que dialogar y llegar a acuerdos, pero que aún en los resquicios que nos deja el marco legal tenemos un espacio como este, yo diría único en América Latina, donde expresar la voz del cuerpo docente a nivel nacional.

Es un año donde la educación pública y su defensa se transforma en un hecho clave para el conjunto de los trabajadores de la educación, para el conjunto del colectivo docente, donde hay por lo menos tres temas que son clave, uno lo decía Isabel recién, la disputa por el sentido de la educación, esto es nada más ni nada menos el para qué vamos a educar, para qué modelo de sociedad a futuro. Esto implica tener propuestas programáticas, este ámbito ha sido un ámbito generador de propuestas programáticas obviamente no atendidas, no tomadas en cuenta por los sucesivos gobiernos y autoridades.

Es un año donde vamos a tener que discutir nada más ni nada menos que el presupuesto para los próximos tres años, desde las condiciones de trabajo a las condiciones de estudio y nuestras condiciones laborales entre las cuales destaca también el tema salarial. Y un año donde aparecen algunos temas que sé que hoy van a tratar en el Espacio de Reflexión tangencialmente, como es el tema de la privatización de la educación pública.

Por lo tanto, saludamos este espacio. Estamos convencidos de que sabrán cumplir con la tarea histórica de generar un conjunto de propuestas que permitan al colectivo docente plantarse en la escena nacional, en los ámbitos de debate, para promover una mejor educación pública para todos los uruguayos.

Muchas gracias.

## **MENSAJE DE LA MESA PERMANENTE A LA XXXVII ATD NACIONAL ORDINARIA**

Saludo a la Consejera Electa para el Consejo de Educación Secundaria  
Profa. Isabel Jaureguy,  
al compañero del Comité Ejecutivo de Fenapes  
José Olivera,  
a los estimados profesores delegados.

Estamos en la apertura de una nueva Asamblea Nacional en un momento de importancia crucial para la educación pública, por los desafíos que se nos presentan, por la reflexión que estos desafíos nos demandan y por la problematización que sobre ellos debemos realizar en nombre del colectivo docente de nuestro subsistema.

En un momento en que la representatividad es importante tenemos el honor y la responsabilidad de una representación irreprochable de todos los profesores del CES. La ATD representa a todo el cuerpo docente como resultado de una votación nacional organizada por la Corte Electoral y con voto obligatorio para los que integran el subsistema.

A partir de esta situación la historia de las Asambleas ha sido una evolución constante en la participación y en la reflexión sobre la educación pública en Uruguay, desde su re-instalación luego del retorno a la democracia, a su consagración como órgano de consulta prescriptiva en la Ley de Educación vigente.

En cuanto a nuestra ATD la del CES, la participación en todos los ámbitos del subsistema es una demostración del compromiso de los profesores con la educación pública.

Nos gustaría que nuestra participación diera lugar a debates más profundos con otros actores del CES y del CODICEN.

Por ahora nuestro aporte es la participación en diversas comisiones y allí tenemos oportunidad de exponer sobre los temas pedagógicos que están laudados por la Asamblea.

En este sentido es de suma importancia que la Asamblea se pronuncie sobre los temas a tratar en su totalidad, para que tanto los compañeros de las comisiones permanentes como los miembros de la Mesa que acudimos a estas instancias tengamos herramientas para la participación y el debate. Si no somos meros espectadores que tienen, en algunas ocasiones, información de primera mano.

En este aspecto la Asamblea que comienza hoy tiene una agenda muy demandante, el temario prescriptivo es extenso y la continuidad del trabajo de las comisiones permanentes fundamental.

Necesitamos pronunciamientos y mandatos claros sobre el temario: el Plan Nacional para los estudiantes sordos, los aspectos profundamente pedagógicos acerca del concepto y la operatividad de la repetición como instrumento de aprendizaje, en cuanto a la enseñanza las prácticas de lo que el Consejo ha dado en llamar la co-enseñanza y la interdisciplinariedad que plantea el mismo, la creación de un Marco Curricular de Referencia Nacional y la forma de plantear el debate.

En lo relativo a la actuación profesional como trabajadores, qué condiciones consideramos necesarias para cambiar el plazo de la elección de horas.

Además de los temas que hemos trabajado profundamente y que se concretan en las Comisiones Permanentes creadas por mayoría en la Asamblea pasada, que abrió un período de trabajo.

Necesitamos, también que estas reflexiones elaboren una postura clara a través del plenario de la Asamblea, para que se refleje en su publicación y por tanto comunique a todos, la posición de los profesores de Enseñanza Secundaria, de los que están en el aula día a día y tienen la experiencia directa con los estudiantes.

Este es un año de demandas importantes, temas presupuestales, políticas educativas, nuevas propuestas pedagógicas, todo requiere de nuestra atención, reflexión, análisis y pronunciamiento, los profesores comprometidos estamos aquí, presentes en un momento del año en que el trabajo es muy demandante, exámenes, planificaciones, salas liceales, elección de horas, robando tiempo de estas tareas, de vida familiar, de responsabilidades con hijos, con padres mayores, estamos aquí porque consideramos la tarea de enseñar como un todo, un compromiso de vida con los estudiantes, con la sociedad, con el preciado concepto de la educación pública como el motor de los cambios y la liberación.

No somos ingenuos en cuanto a que todo planteo pedagógico se organiza sobre una base ideológica, no existe una actividad social despojada de ideología, por lo tanto «no podría concebirse una educación neutral y aséptica», «la educación es un fenómeno ideológico» (Santos<sup>1</sup>, 2002, 31 citado por Hernández García, 2010, 135)<sup>2</sup>.

Es por esto que hoy resulta fundamental nuestra tarea que es profundamente política, no en el sentido de una política partidaria, sino en el sentido de una política de Estado, porque, dónde más que en la organización y las metas de la educación pública se encuentra el país al que aspiramos y los ciudadanos que soñamos para su construcción.

No aspiramos a instalar la reproducción de nuestras realidades sociopolíticas, sino a crear individuos críticos capaces de analizarlas y cambiarlas para mejor.

Por eso nos identificamos con la pedagogía crítica que parte de los valores de integración de todos al sistema educativo, para brindarles a los estudiantes la mejor educación posible en contenidos y a su vez el desarrollo de la propia cosmovisión crítica y analítica para tener la potencialidad de cambiar esa realidad.

Vemos la necesidad de una educación como señala Owen: donde «se muestra, así, claramente la idea de la intrínseca relación que siempre han de tener educación intelectual y el trabajo material y productivo, la unidad dialéctica de trabajo intelectual y manual, la educación por el trabajo» (Hernández García, 2010), recalco que no es educación para el trabajo, sino por el trabajo.

Queremos una educación integral que sea para todos y a la que todos tengan acceso, pero a la vez queremos que esa presencia y esa actividad sea transformadora de los sujetos y de la sociedad.

---

1 SANTOS, M. A. (2002). "Hacia el futuro: riesgos o esperanza". En VVAA, *Valores escolares y educación para la ciudadanía* (Barcelona, Graó), pp. 29-32.

2 HERNÁNDEZ GARCÍA, J. (2010). "Ideología, educación y políticas educativas". *Revista Española de Pedagogía*; Issue 245, pp. 133, 150, 18.

Una educación cuyos principios básicos son la laicidad, la gratuidad y la integración de todos, pero que se sustente en una organización institucional que tenga el marco de la autonomía y el cogobierno para que no atienda a la ideología dominante del gobierno del momento, sino a la aspiración de cambio de la sociedad toda.

Pero, insertos en la historia, aquí y hoy tenemos otras pre-ocupaciones más pragmáticas, como las financieras.

En ese sentido en la Mesa Permanente hemos vivido tensiones sobre nuestras posibilidades de trabajo, el anuncio de recortes del dinero disponible para el funcionamiento del año financiado por PAEMFE, que sí se ha visto reducida, pero no en la medida que se preveía en principio, hoy sabemos que contaremos con la mitad del presupuesto, pero que estamos dentro de lo que ejecutamos el año anterior.

La partida para el funcionamiento de esta Asamblea salió finalmente, como es histórico del CES y aunque muy ajustada en el tiempo nos permitirá funcionar con solvencia y dignidad en esta Asamblea.

Me queda ahora el espacio para nombrar a algunos profesores de profundo compromiso con la Asamblea y la educación pública que concurren por última vez, ya que en el correr de este año se jubilan.

La profesora Adriana Morel con quien inicié mi actividad en la ATD en una memorable experiencia en Palmar, la profesora Cecilia Manzione referente en su asignatura y en la labor cultural en su departamento y en el país, el profesor Juan Carlos Pereyra activo defensor de los valores señeros de la educación pública y referente del departamento de Rocha. Ya retirados los profesores, Noldi Batista, Alicia Farías, Rosario Culazzo.

A ellos y a otros que han pasado por estas instancias de manera generosa y comprometida, vaya nuestro reconocimiento, que es el de la enseñanza pública de todo el país.

En cuanto al trabajo realizado por la Mesa desde la Asamblea pasada de setiembre de 2016. Nuestra participación en la CODED y la CENAED, la instalación de las Comisiones Permanentes, el seguimiento del Plan 2013 y el asesoramiento a los liceos que cuentan con ella.

Estas son, hasta ahora las tareas realizadas, así como la instrumentación y convocatoria a esta XXXVII Asamblea Nacional.

En esta Asamblea contaremos, hoy por la tarde con un espacio de reflexión para el que hemos invitado a dos destacados especialistas la maestra licenciada Sarthou y el profesor Fernández Vals. Ellos nos propondrán temas de profundo interés sobre la educación pública en este momento y nos permitirán debatir con más profundidad los temas abordados.

Desde la Mesa les deseamos a todos los delegados un trabajo fructífero y una producción acorde y saludamos a todos los profesores presentes en su compromiso y generosidad para estar en este momento presentes en esta discusión.

Muchas gracias.

Mag. Edith Silveira

## **ESPACIO DE REFLEXIÓN**

### **¿HACIA DÓNDE VA EL PROYECTO EDUCATIVO DE URUGUAY?**

**Danae Sarthou**

En primer lugar quiero agradecer muy especialmente la posibilidad de compartir esta instancia con compañeros profesores de secundaria de todo el país. Manifiesto además cuánto valoro estas instancias de análisis crítico y de propuesta, a las que dediqué desde las ATD de Educación Primaria casi 20 años. En último término, plantear que intentaré que lo que constituye una limitación mía, el no haber trabajado en la enseñanza media, pueda convertirse en un aporte para enriquecer la mirada desde los otros subsistemas en los que sí he trabajado, para comprender las políticas educativas de ANEP.

Intentar contestar la pregunta que orienta mi intervención, encierra a pesar de su brevedad tres núcleos problemáticos:

- En primer lugar intentar comprender el proyecto educativo como “de Uruguay” o “nacional”, porque en el marco de los procesos de globalización económica que se irradia a todos los ámbitos de la vida social, política y cultural, nada es comprensible exclusivamente desde un país y menos desde uno pequeño y dependiente como el nuestro.
- El segundo problema es que sea “educativo” porque en contexto que mencionábamos recién, de universalización de la fase globalizada de la economía capitalista, se pretende que lo educativo se subordine a lo económico, especialmente al sistema productivo. Por lo tanto si no analizamos las líneas fundamentales del sistema capitalista que denominaremos cognitivo, será imposible comprender en profundidad el proyecto educativo.
- Y el tercer problema consiste en intentar responder por la direccionalidad, la finalidad, el ¿hacia dónde? se dirigen las políticas educativas nacionales, porque muchas veces estas finalidades no están explícitas o se hallan encubiertas.

Desde la década de 1990 la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), el Banco Internacional de Desarrollo (BID), el Banco Mundial, el Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento (BIRF), el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), todos organismos internacionales de la economía, monopolizan el discurso sobre la educación a nivel internacional, orientan y financian reformas e investigaciones, evalúan la marcha de los sistemas educativos y condicionan los discursos políticos nacionales. Así, explicar las políticas educativas nacionales es sinónimo de estudiar los documentos de organismos internacionales que las orientan, estableciendo las comparaciones necesarias para comprender las particularidades de cada país, en nuestro caso, las de Uruguay.

Para intentar superar los obstáculos arriba mencionados, basaré mi intervención en el análisis simultáneo y a grandes rasgos de tres documentos:

Uno internacional “Metas educativas 2021: La educación que queremos para la generación de los bicentenarios” de CEPAL, la Organización de Estados Iberoamericanos (OIE) y firmada por los Ministros de Educación de los países iberoamericanos en el año 2010.

Un documento del Banco Mundial de recomendaciones del Banco Mundial para Uruguay: “Uruguay desafíos y oportunidades 2015-2020” del año 2015, elaborado por los funcionarios del Banco: Diego Ambas, Miguel Szekely, Sergio España y Denise Vaillant.

En último término un documento de política nacional de Uruguay, el “Documento base para la consulta de un Marco Curricular de Referencia Nacional” del 2016 elaborado por un equipo de trabajo del Consejo Directivo Central de la Administración Nacional de Educación Pública que será objeto de estudio por esta asamblea.

Nuestra elección se fundamenta en dos motivos: en primer lugar el período que pretenden orientar que además de coincidir en los tres documentos está en proceso de cumplimiento y permite identificar las razones de las políticas educativas que se están implementando. Y en segundo lugar porque siendo documentos que provienen de diferentes ámbitos institucionales permiten establecer comparaciones identificando similitudes y diferencias.

Analizaremos en primer lugar los problemas identificados que son comunes a todos los documentos analizados:

### **La inadecuación de la educación a la sociedad actual.**

Se manifiesta en los tres documentos, aunque más frontalmente en los de carácter internacional que en el nacional, como falta de actualización o modernización de la educación respecto del mundo contemporáneo, de la sociedad de la información y la comunicación y del mercado de empleo.

La debilidad de la vinculación entre el sistema formativo y el mercado laboral también genera efectos negativos en aquella población que logra concluir su ciclo de formación más especializada. Cuando la oferta laboral no se corresponde con los tipos de formación alcanzada por la población, se llega a producir una subutilización del capital humano... (CEPAL: 2010:127).

La argumentación muchas veces va acompañada de un cierto tono eufórico respecto del impacto que el desarrollo tecnológico, la informatización y la robotización han generado en las sociedades del siglo XXI y del que serán capaces de generar si la educación lograra adaptarse o subordinarse a esos cambios sociales. En las recomendaciones 2015-2020 del Banco Mundial para Uruguay se dice:

...actualmente hay un amplio consenso en el sentido de que, a mayor nivel de escolaridad y mejor calidad educativa mayor es el potencial de desarrollo de un país. Particularmente con la entrada a la era del conocimiento del siglo XXI, la educación se ha identificado como un detonador estratégico de prosperidad para alcanzar un mayor crecimiento económico y menores niveles de pobreza y desigualdad social (Banco Mundial, 2015:50).

Se hace especial énfasis en la enseñanza técnica acorde a las necesidades del sistema productivo

...hoy la Educación Técnico Profesional, sin embargo constituye una de las más potentes herramientas para favorecer el desarrollo económico y social de un país y para facilitar la movilidad social de las futuras generaciones, siempre que en su diseño y desarrollo se tengan en cuenta las exigencias laborales y formativas de la sociedad actual (CEPAL,2010:128).

En el documento de CODICEN es mucho más sutil la referencia a la exigencia de adecuación a la sociedad actual, parecen vagamente expresiones como “*sumarse a los procesos de otros países*”, las “*sociedades de la información interpelan y exigen revisión a las instituciones, a los contenidos y a las prácticas educativas*” o “*utilizar el conocimiento para comprender la pluralidad de causas que explican la evolución de las sociedades actuales*” (CODICEN,2016). Creemos que este último, pretende con la sutileza, evitar las resistencias que el discurso tecnocrático despertó en nuestro país en la década del 90.

### **El segundo problema detectado es la ineficiencia del gasto.**

Superar la ineficiencia del costo de la educación entendida como desfase entre gastos y resultados es otro de los problemas cruciales de los documentos analizados. Desde la perspectiva económica que considera a la educación como inversión, invertir más y mejor permitirá resolver otros aspectos.

Uruguay ha realizado un esfuerzo fiscal notable para incrementar la magnitud de los recursos disponibles para su sistema educativo... Sin embargo no existe una correspondencia entre estos incrementos por un lado y el logro educativo y la capacidad de retención del sistema por otro (Banco Mundial, 2015:49).

Según los documentos internacionales, esta ineficiencia del gasto se manifiesta en ciertos indicadores pedagógicos que son analizados desde la perspectiva económica: deserción, rezago, carencias de cobertura y repetición.

En particular este último es objeto de permanentes mediciones y análisis estadísticos nacionales e internacionales como concepto estelar dentro del problema de los logros deficitarios de la educación. En estos diagnósticos la repetición es tomada como problema en sí mismo y no como síntoma de los problemas de aprendizaje que a su vez son también ellos multicausales. Por tanto se fijan metas para bajar esos índices y se mide la eficacia de todo el sistema de acuerdo a ellos. La investigación y la bibliografía orientada por los organismos internacionales respecto a esta problemática educativa es unánime al condenarla como práctica pedagógica ineficaz tanto para evitar repeticiones posteriores como para mejorar la inversión ya que aumenta el promedio de costo del alumno en el sistema pues está más años en el mismo. Pero se encubre el fundamento económico presentándola como frustración del alumno y fracaso del docente. No se evalúa la frustración de un niño que pasa de grado sin las herramientas necesarias para comprender los conocimientos de los cursos siguientes. En nuestro país, el tema ha sido largamente debatido enfrentando posiciones de los colectivos docentes y de las autoridades, no estando aún saldado. En lo que respecta a la educación primaria una circular N° 441 de la reforma del 90 eliminó los mínimos de asistencia en primer año para pasar de año, la resistencia de los maestros logró derogarla en 2006 a solicitud de la ATD logrando mantener la decisión sobre la promoción de los alumnos bajo la responsabilidad del maestro de aula. Aún así las jerarquías sometidas al discurso de las autoridades y de

los organismos internacionales ejercen presión sobre los docentes de aula para lograr mejorar los números que permiten renovar y ampliar préstamos de los organismos prestatarios.

En el discurso de los partidos políticos sobre la educación existe una permanente referencia al aumento del gasto y a la inexistencia de contrapartida en los resultados lo que fortalece el discurso de la crisis fundado siempre en las estadísticas brindadas por las evaluaciones internacionales a las que el país se somete.

### **En segundo lugar analizaremos las estrategias de resolución de los problemas:**

a) Los tres documentos analizados identifican como alternativa central para superar los problemas que aquejan al sistema educativo, “*el mejoramiento del currículo*” (CEPAL, 2010:105), “*la definición de un Marco Curricular Común articulado desde la educación inicial hasta la educación secundaria superior*” (Banco Mundial, 2015:43) o “*la elaboración de un Marco Curricular de Referencia Nacional*” (CODICEN- ANEP, 2016:20). Más allá de las leves diferencias en la denominación, la finalidad expuesta es idéntica: Superar la fragmentación, orientar los esfuerzos de todo el sistema educativo hacia una meta común que dé coherencia, sistematización y continuidad al proceso de desarrollo de los alumnos. Un currículo que sea relevante y pertinente, adecuándose a las necesidades de la vida, la sociedad y el empleo (CEPAL, 2010:105) y significativo que dé prioridad a lo básico e indispensable. Esto supone que no tenga exceso de contenidos. Lo que el Banco Mundial (2015: 47) caracteriza como un modelo enciclopédico y memorístico, denotando un desconocimiento de la concepción de la enciclopedia y sus finalidades. Un currículo con centralidad en el estudiante, sus aprendizajes y sus intereses. Aunque acercándose más detenidamente a la propuesta los intereses que deben satisfacerse son los del sistema productivo y no los de los estudiantes.

Sin disentir en todos estos aspectos, el documento nacional de ANEP (CODICEN, 2016:20) justifica la necesidad del Marco Curricular de Referencia Nacional en clave de derechos humanos del estudiante, particularmente como legado cultural de la sociedad al que el alumno tiene derecho. Por otra parte se deposita por parte de este documento una exagerada expectativa respecto de la elaboración de este documento en relación al impacto que generará en la educación: lograr el aumento de la calidad, la igualdad de oportunidades y el respeto a la diversidad.

A pesar de que en todos los documentos, se sostiene la necesidad de su construcción aumentando la participación, la referencia a los actores que deben intervenir adolece de una gran vaguedad. Se habla de generar “un amplio consenso social”, “numerosos actores”, “voces diversas”, etc. Pero en los hechos las propuestas son homogéneas y de expansión universal.

En el documento nacional la participación de los docentes se restringe a la reflexión sobre los procesos de enseñar y aprender y al momento de la implementación del nuevo marco curricular. A su vez, este proceso de elaboración desatiende los procesos participativos de construcción de currículo anteriores, por rama de enseñanza que tuvieron lugar entre el 2006 y el 2008, así como manifiesta la necesidad de integrarse a los procesos de otros países de América Latina. Por lo tanto parece que la participación aparece como legitimación de una propuesta que está totalmente definida.

b) La construcción de perfiles de egreso se presenta como condición para la elaboración del Marco Curricular Común. Estos perfiles que deberá elaborar cada rama de enseñanza especialmente para tercero y sexto de primaria y media, deberán incluir descripción de logros en términos de desempeños esperados. Estarán compuestos por competencias y habilidades específicas que les permitan a los alumnos acceder luego a los mercados laborales modernos. Habrá que definir estándares para medir el grado de cumplimiento del perfil. Estos procesos de elaboración de los perfiles ya se están cumpliendo en los diferentes niveles de la enseñanza en nuestro país tal como lo recomiendan los organismos internacionales.

c) El concepto de competencias es estelar en el discurso de todos los documentos que analizamos y también resulta clave para comprender la relación del ámbito educativo y del sistema productivo... El documento del Banco Mundial manifiesta que:

De conformidad con las tendencias internacionales, una posibilidad es tomar como eje de dicha transformación la reorientación desde el sistema educativo desde el nivel inicial hasta la EMS de un modelo centrado en la información y el cumplimiento de un currículo predefinido a uno centrado en el desarrollo de competencias y habilidades... esto implica que, desde el nivel inicial, se requiere revisar el plan de estudios para asegurar el desarrollo de habilidades cognitivas sociales y emocionales y definir lineamientos de cómo llevarlas al aula (Banco Mundial, 2015:51).

Citando a la OCDE y a la OIT intenta establecer cuáles son las competencias requeridas por las nuevas formas de organización del sistema productivo del capitalismo cognitivo o en sus términos la sociedad de la información y el conocimiento:

La OCDE (2012) resume conceptos similares en cuatro competencias básicas: de creatividad, pensamiento crítico, comunicación y colaboración. De manera similar la OIT (2007) identifica las competencias y habilidades que se consideran críticas para acceder a los mercados laborales modernos, a saber: la capacidad de resolver problemas de manera práctica, las habilidades socioemocionales (definidas como la habilidad para relacionarse con otros, ejercer liderazgo y poder desempeñarse adecuadamente en situaciones críticas), la capacidad de comunicación, el comportamiento ético y las habilidades para adquirir nuevos conocimientos, utilizar y generar innovaciones y aprender de la experiencia entre otras (Banco Mundial:2015).

Según Guzmán Marín el modelo de la educación por competencias que se expande por el mundo, tiene su origen en el de competencia laboral surgido en la década del 80 en los países desarrollados para impulsar procesos de formación de la mano de obra de acuerdo a las demandas y exigencias de la reorganización internacional del trabajo.

Sin embargo, a pesar de su expansión, el académico mexicano plantea que el concepto de competencia prescinde de una formalización teórica clara en lo que a su aplicación al discurso educativo concierne:

...el problema nuclear del cual deriva este conjunto de problemáticas diversas, sin duda alguna lo representa el ambiguo, impreciso y ecléctico discurso que se ha construido en torno a la definición de competencias, sus fundamentos filosóficos, sociológicos, psico-pedagógicos, así como respecto a las implicaciones curriculares, formativas e institucionales que comporta su traducción a los procesos educativos formales (Guzmán Marín, 2012: 2).

Este problema resulta evidente en los documentos que analizamos. Mientras que los

documentos del Banco Mundial y de CEPAL se mantienen en el discurso de las competencias como habilidades prácticas requeridas por el sistema productivo actual, el documento del CODICEN de la ANEP nos habla de capacidades complejas o competencias culturalmente densas citando a Cullen y las identifica con lo que denomina aprendizajes fundamentales que difícilmente podrían equipararse a las competencias y habilidades requeridas por la OCDE o el Banco Mundial. Que a su vez resultan difícilmente evaluables en términos de estándares de desempeños o en una descripción de logros, los que el propio CODICEN admite que deben identificarse. Aparecen por ejemplo entre estos llamados aprendizajes fundamentales: *“Comprometerse con responsabilidad y apertura en la elaboración de su singularidad en situación dialógica con la comunidad”*. *“Involucrarse solidariamente en la construcción de una sociedad más justa”* o *“Desarrollar actitudes crítico-valorativas en relación con los procesos políticos”* (CODICEN, 2016:43). Tienen una redacción mucho más acorde con finalidades u objetivos generales del sistema educativo a cuya conquista se aboca sin garantías de concreción en el largo plazo del proceso formativo de los sujetos educados. Presumimos que aquí también las autoridades uruguayas intentan evitar las resistencias que las visiones economicistas de la educación levantaron en la década del 90. De lo contrario no tendría sentido mantener un término que por su ambigüedad en el discurso pedagógico genera tanta confusión.

d) Otras piezas claves en las transformaciones requeridas por los organismos internacionales son la evaluación y la acreditación que implican procesos de medición y seguimiento de la marcha de las transformaciones de los sistemas educativos.

Dada la importancia que se le asigna a las competencias que deben adquirir los alumnos, las mediciones deberán establecer el grado de cumplimiento de los perfiles de egreso en función de estándares de desempeños y de adquisición de competencias. Por eso los documentos internacionales de CEPAL y Banco Mundial recomiendan a los países fortalecer sus sistemas de evaluación y desarrollar institutos nacionales de evaluación.

Que las competencias evaluadas por las pruebas internacionales estandarizadas uniformicen las evaluaciones nacionales permiten la alineación de los sistemas educativos a nivel planetario. Eso se fortalece mediante la aplicación de pruebas a nivel internacional como PISA, SERCE, TERCE y otras estructuradas por la OCDE para alinear a todos los países mediante la ubicación en un ranking y generar una competencia por los primeros lugares que lleva a fortalecer lo evaluado y entrenar para la realización de pruebas. En los documentos de CEPAL y Banco Mundial este es claramente el posicionamiento con respecto a evaluación. Sin embargo en el documento del CODICEN se plantea un concepto de evaluación integrada a los procesos de enseñanza y aprendizaje, lo que *“conduce a conceptualizarla en una perspectiva comprensiva y formativa”* (CODICEN, 2016:23). Pero esta conceptualización diferente de la de los organismos internacionales se contrapone por otro lado, con el cumplimiento de las recomendaciones internacionales en las políticas educativas del país. En la Ley General de Educación N° 18437 de 2008 se crea un Instituto Nacional de Evaluación Educativa, externo al ente autónomo ANEP, con amplias funciones para evaluar todo el sistema educativo, se trabaja en la construcción de un sistema de evaluación nacional en concordancia con las evaluaciones internacionales que está ya muy avanzado en la educación primaria y se participa desde hace años en varias evaluaciones de corte internacional como SERCE, TERCE y PISA. Por ello lo discursivo se contradice con lo hecho a nivel nacional.

e) La introducción de nuevas tecnologías.

No cabe ninguna duda de que la introducción de las tecnologías de la información en el sistema educativo está teniendo un impacto extraordinario. El potencial de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la escuela no se reduce solamente a la alfabetización digital de la población. También se espera que estas se puedan introducir transversalmente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, facilitando la formación de competencias modernas y mejorando los logros educativos del estudiantado... como concluye Guillermo Sunkel (2009), la presencia de ordenadores y conectividad en las escuelas está reduciendo la brecha digital que se observa en las sociedades latinoamericanas, lo que permite albergar esperanzas de que las TIC, junto con otro tipo de iniciativas sociales y educativas, aceleren el logro de las transformaciones necesarias en la educación de Iberoamérica...

Por ello se han incorporando las ya mencionadas metas específicas 12 y 13, para promover la dotación de computadores en las escuelas y su utilización por los maestros en el proceso de enseñanza y aprendizaje (CEPAL:2010).

Aquí la comparación con el ámbito nacional no se produce con el Marco Común de Referencia Nacional sino con una política socioeducativa que Uruguay viene desarrollando, el Plan de Conectividad Educativa de Informática Básica para el Aprendizaje en Línea (CEIBAL), aplicación del Proyecto "One Laptop per child" del Laboratorio tecnológico de Massachussets (MIT) promovido con idéntica argumentación que en el documento de CEPAL arriba citado. Sin embargo a 10 años de aplicación no ha logrado demostrar el impacto anteriormente mencionado.

A pesar de ello el Banco Mundial lo jerarquiza como medio para las transformaciones que se quieren proponer desde los organismos internacionales:

Otro elemento especialmente relevante para el caso de Uruguay es el uso de la tecnología para la educación. Los avances logrados a la fecha con la implementación del Plan Ceibal pueden ser importantes para facilitar la evolución hacia un modelo educativo centrado en el desarrollo de competencias (Banco Mundial, 2015:53).

Hasta aquí la selección de aspectos para establecer una comparación entre las políticas educativas de Uruguay y los documentos que establecen metas (CEPAL, 2010) y realizan recomendaciones (Banco Mundial, 2015).

Como hemos establecido existe una total identidad entre los problemas detectados en todos los documentos: deserción, rezago, inadecuación de la educación a la sociedad actual, ineficiencia del gasto. También coinciden en todas las estrategias a adoptar para resolver los problemas: la centralidad de construir un marco curricular común de inicial a secundaria superior, que este structure en función de las competencias y habilidades que se necesitan para los mercados laborales modernos, establecer perfiles de egreso donde consten esas competencias que hagan posible un sistema de evaluación, medición y acreditación para determinar el grado de incorporación de las modernas competencias que requiere la sociedad actual, entre otros que no fueron analizados. Entre estos últimos se cuentan: la expansión de la cobertura de educación inicial y secundaria superior, la universalización de primaria y secundaria básica, el impulso a la educación técnica y tecnológica, la inclusión educativa incluyendo los niños con necesidades educativas especiales y la inclusión social de los niños de contextos de pobreza. El tratamiento de cada una de estas líneas de política educativa y su inserción en las lógicas que venimos analizando es perfectamente demostrable pero excede el tiempo de que disponemos.

Además de identificar cercanías entre estos discursos pueden establecerse diferencias. Los discursos internacionales no dudan en presentar a la educación como inversión, que genera y amplía el capital humano y como consecuencia de ello la consideran un *“detonador estratégico de prosperidad”* (Banco Mundial, 2015:50). Por ese motivo los sistemas educativos deben subordinarse a la lógica del sistema productivo de la sociedad del conocimiento que presenta los cambios con claro optimismo y naturalización de los procesos económicos globales.

En cambio el discurso de CODICEN, propone como fundamento de la educación los derechos humanos, en particular el derecho al legado cultural.

También difieren en el marco teórico de justificación. Mientras los organismos internacionales citan documentos de su órbita y financiación de corte claramente economicista y abundan en afirmaciones cuyo fundamento se basa en datos estadísticos. El documento nacional, sin dejar de hacer referencia a cifras y estadísticas nacionales e internacionales citan algunos autores críticos como Freire, Rebellato, Jimeno Sacristán o Giroux entre otros.

¿Por qué si identifican los mismos problemas y las mismas estrategias de resolución difieren aparentemente en el fundamento? Es necesario instalar la sospecha. Las políticas propuestas por los organismos internacionales, Banco Mundial, CEPAL, también BID, OCDE y otros no difieren en sus fundamentos, en su diagnóstico ni en sus propuestas con las propuestas en las reformas de los 90 y estas fueron resistidas en muchos países entre los que Uruguay se cuenta. Por lo tanto encubrir los fundamentos tecnocráticos y economicistas de los organismos internacionales puede ser una buena estrategia para construir un consenso que se plantea como indispensable, máxime cuando la presencia de gobiernos progresistas proporciona a las autoridades el manejo del discurso crítico y el conocimiento de las razones de la resistencia porque muchos de quienes hoy son autoridades participaron como sindicalistas de las críticas. Y además porque desde esa década los organismos internacionales ya recomendaban la búsqueda de consensos especialmente entre los docentes porque sin ellos las reformas no pueden instalarse.

Sin embargo y más allá de las sutilezas que pueden separarlos, las acciones de política educativa de Uruguay muestran un claro cumplimiento de las recomendaciones internacionales, y llegados a este punto cabe preguntarse:

¿Por qué no ceder ante tan universal consenso sobre los cambios necesarios a nivel de la educación?

Porque el discurso de la *“sociedad del conocimiento y la información”* es fundamentalmente celebratorio de esta fase del sistema capitalista y oculta la cara oscura del mismo.

La sociedad del conocimiento es simultáneamente una sociedad de hiperrendimiento, crea sujetos de rendimiento inducidos a desarrollar la iniciativa individual, a ser emprendedores de sí mismos, a incrementar la productividad sin límites. Ese sujeto, sometido al *“multitasking”* *“desarrolla una atención amplia pero superficial y dispersa, similar al estado de vigilancia de un animal salvaje”* (Han, 2012: 8). Esta sociedad convierte al hombre en una máquina de rendimiento que a su vez le provoca un agotamiento y un cansancio extremos. Esta sociedad del cansancio y del rendimiento encuentra formas más refinadas de explotación exigiendo compromiso subjetivo,

liderazgo, inteligencia emocional y optimización personal aplicada a lo productivo. *“Explota la psiquis”. “Conduce al colapso mental.” “De ahí que enfermedades como la depresión y el burnout acompañen a esta nueva época”* (Han, 2014). *“El sujeto del régimen neoliberal perece con el imperativo de la optimización personal, vale decir con la coacción de generar cada vez más rendimiento”* (Han, 2014).

*“Hay sufrimiento detrás de la vidriera del progreso”* nos dice Dejours (2006:31), especialista en psicodinámica del trabajo quien afirma además que se ha instalado una especie de *“guerra económica”*, una situación que se presenta como especialmente grave, que tienen numerosos puntos de contacto con una guerra en la que hay que adoptar medidas extremas aunque se produzcan víctimas. Una guerra cuyo nervio motor es la extrema competencia, sus efectos supuestamente indeseables son el desempleo, la exclusión social, la pobreza y el sufrimiento en el trabajo, producto de la profundización de los métodos de dominación en las nuevas formas de organización de la producción y la nueva organización internacional del mismo. El aislamiento y la desconfianza, la evaluación individualizada de performance, la certificación de calidad, los contratos por metas o resultados explican el aumento de las patologías psicofísicas que derivan de las condiciones de trabajo. Síndromes de ostigamiento y asedio, confusionales, de persecución y psicósomáticos que llevan en su extremo al suicidio en los lugares de trabajo, fenómeno que ha crecido en los últimos años. A esto se suma desde la perspectiva del especialista un proceso de banalización de la injusticia social ante la expulsión del mercado de empleo. Los procesos de selección y exclusión del empleo se naturalizan como inevitables a través de un discurso economicista al que muchos se adhieren como mecanismo de defensa.

El desempleo en la sociedad actual se vuelve un fenómeno estructural y universalmente creciente como consecuencia de que el avance tecnológico destruye más puestos de trabajo de los que crea. Los desempleados son, al decir de Forrester (1996) apenas tolerados, *“Despojados de empleo se los culpa por ello, se los engaña y tranquiliza con promesas falsas que anuncian el retorno próximo a la abundancia...”*

Un estudio sobre valores realizado en Uruguay en el año 2011, muestra que un 45% de las personas piensa que los pobres lo son porque son flojos o carentes de voluntad y que esa cifra sube comparada con el 12% que opinaba lo mismo en el año 1996. Así confirmamos en carne propia el avance de un discurso ideológico legitimador de la injusticia social, de la exclusión, del desempleo estructural que acusa a las víctimas de su situación.

En la nueva morfología del trabajo que identifica Antunes (2006) a lo ya mencionado: apropiación del trabajo intelectual por la empresa, exigencia de involucramiento subjetivo y desempleo estructural, se suma la precarización del trabajo que manifiesta una ausencia o insuficiencia de tutela contractual como las empresas unipersonales, free lance, subcontratados, tercerizados, part-time, formatos que se asemejan por la pérdida de derechos conquistados históricamente por los trabajadores, licencias, seguro de enfermedad, derecho a despido y otros que en esta precarización desaparecen.

A esto debemos sumarle la deslocalización de la producción industrial hacia los países de las economías periféricas subdesarrolladas. Allí donde Nick Dyer-Whiteford (en Moulier Boutang y otros, 2004) advierte que se conforma el nuevo proletariado global pauperizado con condiciones de explotación muy cercanas a las de la acumulación primitiva del

capitalismo de la primera revolución industrial. La industria textil, la elaboración del hardware y los micrichips de las computadoras y los celulares, la de la extracción de materia prima como el coltan en el Congo entre otros.

Sumado a los problemas que afectan a las sociedades a través del trabajo, aparece la enorme y preocupante destrucción y contaminación del medio ambiente que también afecta a estos mismos países periféricos en mayor medida que en los centrales, donde se depositan los desechos de la superproducción tecnológica, a veces bajo el hipócrita rótulo de donación.

Estas también son las características de la nueva organización y división del trabajo de la sociedad del conocimiento, la cara oculta de la luna, a la que se nos pide que subordinemos y adecuemos el sistema educativo. Quitado el velo optimista queda una realidad mucho más oscura, especialmente para la vida humana.

### **¿Qué se le pide específicamente a la educación en este contexto de guerra de extrema competencia económica?**

a) Que participe activamente de los procesos de selección de capital humano considerados como inevitables. Para ello deberá formar trabajadores versátiles capaces de adaptarse a los cambios del sistema productivo, no de generar esos cambios a favor del bienestar humano. Formar competencias evolutivas básicas (lectura, escritura, cálculo, inglés, informática) un saber aplicable a cualquier tarea que desempeñe en su precaria e inestable vida laboral. Capaces de trabajar en equipo para ser más productivo que otro equipo de otra empresa. Producirlos con capacidad para comprometerse subjetivamente con los objetivos de la empresa, no para pensar los fines y el sentido humano de su trabajo. Trabajadores que incorporen cada vez más trabajo intelectual necesario en el capitalismo cognitivo, un trabajo intelectual subordinado a la acumulación de capital. Y que estén dispuestos a competir sin límites. Que se solicite versatilidad, cooperación y capacidad crítica para resolver problemas prácticos no debe hacernos pensar que ese trabajo resulte creador, por el contrario provoca una enajenación mucho más sutil pero igualmente fuerte.

Esta formación de trabajadores cognitivos versátiles también exige la introducción de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en los sistemas educativos. Pero estas que se presentaron inicialmente como la ampliación del espacio de libertad constituyen también una nueva forma de control, más eficiente que los dispositivos disciplinarios estudiados por Foucault. Es el panóptico digital (Han, 2014:6) El poder que se ejerce mediante la red digital es más amable, silencioso, sutil y flexible que el disciplinario. El usuario de las redes sube todo tipo de información sobre sí mismo, se exterioriza sin saber quién ni con qué fines se hará uso de esa información que proporciona, se incorpora al descontrol informativo.

Contribuye así a formar el Big Data (acumulación y análisis de los datos personales) que permite predecir comportamientos y se ha transformado en una mina de oro cuyos compradores no cesan de crecer. En Uruguay gracias al Plan Ceibal y al acuerdo entre ANEP y Google ambos fenómenos ya se encuentran instalados.

b) En segundo término, se le encomienda a la educación el encierro de los excluidos. Un encierro que no cesa de crecer (más días de clase, más horas por día, desde edades cada vez más tempranas) disimulando los más peligrosos efectos de la pobreza extrema, sin atacar las causas. El sistema educativo suele llamarle inclusión.

Este encierro intenta hacer posible que los padres se sometan a la hiperexplotación en jornadas extensas y mal pagas, mantener ocupados a los futuros desocupados, contener la violencia subjetiva que reacciona ante la violencia sistémica sufrida.

*“Ante nuestros ojos se está instaurando un nuevo tipo de institución flexible, a medio camino entre hogar juvenil y casa de la cultura, hospital de día y asilo social, asimilable a un parque de diversiones...”* (Dufour, 2009:167). Un nuevo tipo de institución donde la relación con el conocimiento es accesorio y esporádica porque desplaza su histórica finalidad vinculada al derecho a la apropiación de los contenidos culturales hacia la contención social.

c) En último término la educación constituye el chivo expiatorio de un sistema que encubre una cruel armonía. La educación está en crisis porque no forma a los individuos para las exigencias del mundo actual y su mercado de empleo y por ello se la hace responsable de la exclusión social. El discurso de la crisis de la educación incluso encubre la funcionalidad de las trayectorias inconclusas, la deserción y la repetición ya que los descartados del sistema educativo pasan a ocupar los puestos más descalificados sin necesidad de proponer una educación que los clasifique. Esta última función atribuida por el capitalismo cognitivo a la educación, arrastra tras de sí el prestigio social de los docentes que pasan a ser los culpables más directos de los problemas sociales, quedando ocultas las causas estructurales de la pobreza, y la exclusión. Causas que responden a la lógica de la acumulación capitalista que lleva por el lado opuesto a la concentración de los capitales y de la riqueza y que se ha constatado a través de los siglos de presencia del sistema económico capitalista, más allá de sus mutaciones.

\*\*\*\*\*

Compañeros de la ATD de Secundaria, hasta aquí mi intento de respuesta a la pregunta ¿Hacia dónde va el proyecto educativo de Uruguay? Quisiera cerrar recordando la importancia que tiene este organismo, la ATD y que es producto de una conquista de los colectivos docentes organizados. Es también una gran responsabilidad y un desafío lograr que se prestigie cada día mediante sus análisis serios y fundados entre los docentes y las autoridades. La Asamblea Nacional tiene en este sentido una gran responsabilidad, la de proporcionar documentos esclarecedores y promotores del debate entre todos los profesores del país.

Me resta agradecerles nuevamente la posibilidad de compartir estas ideas con ustedes y desearles un debate profundo y fructífero esta semana.

## Referencias Bibliográficas

- ANEP-CODICEN (2016). Documento base para la consulta de un marco curricular de referencia nacional. Recuperado en: <https://mcrn.anep.edu.uy/documento-base>
- ANTUNES, Ricardo (2006). *El caracol y su concha: Ensayo sobre la nueva morfología del trabajo* Buenos Aires Ediciones Herramienta.
- BANCO MUNDIAL (2015). *Uruguay desafíos y oportunidades 2015-2020*. Recuperado en: <http://documentos.bancomundial.org/curated/es/992291467993179877>
- CEPAL OIE (2010). *Metas 2021. La educación que queremos para la generación de los bicentenarios*. Recuperado en: [http://www.oei.es/historico/publicaciones/detalle\\_publicacion.php?id=111](http://www.oei.es/historico/publicaciones/detalle_publicacion.php?id=111)
- DEJOURS, Christophe (2009). *La banalización de la injusticia social*. Bs. As.: Topía.
- DUFOUR, Dany-Robert.(2009). *El arte de reducir cabezas*. Bs. As.: Paidós.
- FORRESTER, Viviane (1996). *El horror económico*. México: FCE.
- GUZMÁN MARÍN, Francisco (2012). *El concepto de competencia*. En Revista Iberoamericana de Educación N° 60. Recuperado en: [http://rieoei.org/rie\\_contenedor.php?numero=5294&titulo=El%20concepto%20de%20competencias](http://rieoei.org/rie_contenedor.php?numero=5294&titulo=El%20concepto%20de%20competencias)
- HAN, Byung Chul (2012). *La sociedad del cansancio*. Barcelona: Herder.
- HAN, Byung Chul (2014). *Psicopolítica*. Barcelona: Herder.
- MOULIER BOUTANG y otros (2004). *Capitalismo cognitivo. Propiedad intelectual y creación colectiva*. Madrid: Traficantes de sueños.

## EXPOSICIÓN DEL PROF. WALTER FERNÁNDEZ VAL

Buenas tardes compañeros, en primer lugar quisiera agradecer a la Mesa Permanente de la ATD por invitarme a compartir con ustedes algunas reflexiones en torno al tema presupuestal de la educación.

1. En primer lugar nos referiremos a la distribución y ejecución del presupuesto global de la educación en lo que concierne al año 2015, que son al momento las cifras oficiales que se disponen.

Con un PBI de 1.480.000 millones de pesos (pesos corrientes del año 2015), Uruguay destinó en ese año como Gasto Público en Educación 67.423 millones de pesos, lo que significa un porcentaje del 4,56 % del PBI. De ese monto, la ANEP comprende el 3,05% del PBI –si se consideran los dineros ejecutados (si consideramos el crédito vigente el porcentaje es 3,1%)–, a la Universidad de la República le corresponde el 0,77% del PBI, mientras que a la UTEC el 0,03% del PBI. Sumados los tres entes autónomos da una suma del 3,85% del PBI.

Es innegable que los dineros volcados a la educación han aumentado sostenidamente desde el año 2005, no obstante la cifra destinada a los entes autónomos todavía dista de nuestra reivindicación primaria de hace unas décadas que era el 4,5% del PBI. Obviamente también estamos lejos del porcentaje que actualmente exigimos los colectivos vinculados a la educación -además recomendado por UNESCO- de un piso del 6% del PBI.

En el siguiente cuadro tomado del proyecto de Rendición de Cuentas del Poder Ejecutivo se da un detalle de los créditos asignados a los diferentes organismos.

Crédito en millones de pesos corrientes	Crédito 2015	% PBI
<b>Instituciones básicas del sistema educación formal</b>	<b>56.944</b>	<b>3,85%</b>
ANEP	45.169	3,05%
UDELAR	11.390	0,77%
UTEC	385	0,03%
<b>Administración Central e Inciso 21 - Subsidios y Subvenciones</b>	<b>7.181</b>	<b>0,49%</b>
Educación policial y militar	2.219	0,15%
Otros Administración Central	1.879	0,13%
Plan Ceibal	1.577	0,11%
Otras partidas del inciso 21 con destino a educación	1.506	0,10%
<b>Educación no formal inicial (Centros CAIF) y CENFORES</b>	<b>1.950</b>	<b>0,13%</b>
<b>Ciencia y Tecnología</b>	<b>700</b>	<b>0,05%</b>
MEC	181	0,01%
PEDECIBA, Instituto Pasteur, ANII	519	0,04%
<b>Incentivo a la demanda educativa en secundaria</b>	<b>369</b>	<b>0,02%</b>
<b>Donaciones</b>	<b>279</b>	<b>0,02%</b>
<b>TOTAL GPE</b>	<b>67.423</b>	<b>4,56%</b>

Queremos detenernos en el renglón de Donaciones Especiales que significaron 279 millones de pesos, es decir unos 10 millones de dólares del año 2015.

A partir de la Reforma del Sistema Tributario del año 2007, se introduce en el Texto Ordenado de Contabilidad y Administración Financiera del Estado (TOCAF) la posibilidad de que las empresas realicen “donaciones especiales” a determinadas entidades nombradas taxativamente en el título IV, artículo 79, que se pueden agrupar en 6 rubros:

- Educación Primaria, Secundaria y Técnico Profesional
- Educación Terciaria e Investigación
- Salud
- Apoyo a la niñez y adolescencia
- Rehabilitación social
- Unidad operativa del Plan Juntos

El mecanismo de donaciones habilita a que las empresas, del total de las sumas entregadas, deduzcan el 75% que se imputa como pago a cuenta del Impuesto a las Rentas de las Actividades Económicas (IRAE) e Impuesto al Patrimonio y el 25% restante se considera como gasto de la empresa. En consecuencia, de cada 100 pesos que se donan, 83 los pone el Estado por renuncia fiscal. Es decir que las empresas en realidad ponen el 17% del monto original y el Estado el 83%.

Dentro del rubro Educación Secundaria nos queremos detener en el liceo promovido por la Fundación Impulso, la cual solicitó para el año 2015, 201 millones de pesos y a la cual se le aprobó una donación de 65 millones de pesos (finalmente ejecuta aproximadamente 64 millones) lo que dividido entre 300 alumnos da un costo por alumno aproximado de 213.000 pesos anuales. El 83% de esta cifra es 176.790 pesos que pone el Estado. Si comparamos este número con el costo anual por alumno del CES, que para el año 2015 significó 64.336 pesos, vemos que el Estado pone en este caso 2,74 veces más de presupuesto anual por alumno para un instituto de gestión privada que para un liceo público.

Esta clase de instituciones educativas están inspiradas en los denominados *Charter Schools*. Este tipo de institutos nacieron en Gran Bretaña con el gobierno de Margaret Thatcher bajo la consigna de la descentralización, y en la década de los 90 tomaron fuerte impulso en Estados Unidos. Básicamente consiste en que el Estado subsidia a institutos de gestión privada de libre acceso a quién quiera concurrir a ellas, previo a un filtro que realiza la misma institución. Si bien es el Estado quién aporta la mayoría de los fondos, éste no ejerce casi ningún control sobre la gestión de esos centros educativos.

Si consideramos la educación universitaria privada, la ley habilita a los siguientes centros a recibir donaciones: Instituto Universitario CLAEH, Universidad Católica del Uruguay, Universidad de la Empresa, Universidad de Montevideo y Universidad ORT. Entre las cinco recibieron en 2015, \$ 44.137.898, de los cuales el Estado aportó \$ 36.634.455. En la discusión de la ley de Rendición de Cuentas última, en la Cámara de Representantes hubo mayoría para presentar una propuesta de eliminar este tipo de beneficios para las universidades privadas, no obstante la iniciativa no prosperó y se terminó aprobando una disminución en las deducciones que pueden realizar las empresas (40% se deduce del IRAE y del Impuesto al Patrimonio y el 60% restante se imputa como gasto (Ley N° 19.438, artículo N° 188).

Para finalizar este punto queremos expresar que este mecanismo de deducción de impuestos es regresivo en cuanto a la distribución, ya que con dineros públicos la sociedad termina subvencionado la educación universitaria de estudiantes provenientes de los sectores más ricos de la sociedad.

Además de lo dicho hay que agregar que las instituciones privadas de educación no pagan IVA, IRAE, Impuesto al patrimonio, impuestos municipales, aportes patronales al BPS ni aportes patronales por el FONASA. Creemos que la discusión de este tema -que no aparece en ningún medio de prensa masivo- debería ser parte de la agenda de debate sobre el presupuesto para la educación.

2. Cambiando ahora de contenido queremos referirnos al recorte efectuado a los fondos destinados en la ley presupuestal N° 19.355 para la ANEP, correspondientes al año 2017. En forma inédita la ley de Rendición de Cuentas N° 19.438 sancionada en el pasado año, recorta 793 millones de pesos ya otorgados en la ley de presupuesto quinquenal en sus artículos N° 552 (593 millones) y N° 554 (200 millones). Esos montos estaban destinados a financiar servicios personales y gastos de funcionamiento en lo que corresponde a obras nuevas y ampliaciones, nuevas modalidades educativas y creación de nuevos grupos. En lo que concierne al CES el dinero previsto para lo antes mencionado representa algo más de 368 millones de pesos, y de esta suma, el 74% correspondía a salarios.

Como paliativo el Poder Legislativo sanciona en el artículo N° 6 lo siguiente:

*“(...) Autorízase al Inciso 25 “Administración Nacional de Educación Pública” a utilizar en el ejercicio 2017 un monto de hasta 111 millones de pesos, que habiéndose originado en excedentes del Grupo 0 “Retribuciones Personales” de ejercicios anteriores a 2016, hubieren sido volcados al “Fondo de Infraestructura Pública – ANEP”. El monto referido será reintegrado a Rentas Generales, y podrá ser utilizado con los destinos previstos en los artículos 552 y 554 de la Ley 19.355 del 19 de diciembre de 2015. Asimismo, autorízase al Inciso 25 “Administración Nacional de Educación Pública” a utilizar el “Fondo de Inasistencias” para contribuir al financiamiento de los destinos previstos en los artículos 552 y 554 de la Ley 19.355 del 19 de diciembre de 2015. Facúltase a la Contaduría General de la Nación a realizar las habilitaciones y trasposiciones necesarias a efectos de dar cumplimiento al presente inciso.”*

En los hechos, por un lado, se habilita a que la ANEP use 111 millones de pesos que tenía ya destinados a Infraestructura, para cubrir la quita realizada. Y por otro lado se habilita a usar el Fondo de Inasistencias con ese mismo fin. El Fondo de Inasistencias en general es usado por la ANEP para cubrir diversas necesidades del Ente y como colchón para amortiguar imprevistos. Algunos de los destinos que se le han dado en los últimos años son pagar a docentes que integran mesas receptoras de votos en elecciones, adelanto incremental salarial del 1,22% en 2013, creación de cargos de porteros del CES, financiación de horas docentes del IPES-CFE, cubrir servicios personales creados sin financiación de Rentas Generales o pagar ejercicios vencidos que tampoco cuentan con financiación.

Y además es usado para pagar partidas especiales de fin de año a los funcionarios del Ente. Una de las consecuencias inmediatas de estos recortes es que por primera vez en muchos años el Codicen decidió no usar dineros de este fondo para financiar la partida de fin del año 2016.

Como conclusión de este punto podemos afirmar que la propuesta aprobada por el Poder Legislativo en el artículo 6 de la ley de Rendición de Cuentas, plantea intervenir fondos propios de la ANEP para otorgarles otro destino, violentando de esta manera la autonomía financiera del Ente.

3. Dado que por estos días se ha firmado un nuevo convenio entre el BID y la República Oriental del Uruguay que tiene como organismo ejecutor a la ANEP, queremos describir algunos aspectos de estos préstamos con endeudamiento externo.

El nuevo préstamo tiene una continuidad con el anterior y también se denomina "Programa de Apoyo a la Educación Media y a la Formación en Educación" (PAEMFE-3773/OC-UR).

El monto total del préstamo es de 74,7 millones de dólares de los cuales 50 millones los aporta el Banco y 24,7 millones son de contraparte local. En el siguiente cuadro se aprecia el desglose de sus componentes.

**Costo y financiamiento**  
(en millones de US\$)

Descripción	Banco	Local	Total	%
Componente 1: Mejora de la calidad educativa	3,50	0,96	4,46	6,0
Componente 2: Formación en educación	0,74	2,60	3,34	4,5
Componente 3: Integración territorial y gestión para la mejora educativa	8,15	4,50	12,65	16,9
Componente 4: Infraestructura para la mejora educativa	36,47	12,82	49,29	66,0
Administración del Programa	1,14	3,82	4,96	6,6
<b>TOTAL</b>	<b>50,00</b>	<b>24,70</b>	<b>74,70</b>	<b>100</b>

Afirmamos que esta clase de préstamos generan una subestructura innecesaria dentro de la ANEP. Además el monto que representan los dineros provenientes del endeudamiento externo representa en el quinquenio un porcentaje ínfimo. En el año 2015 fue de 0,95% del crédito presupuestal de la ANEP. Por otra parte la contrapartida local puede volcarse directamente a generar nueva Infraestructura, sin originar condicionamientos bancarios que contravienen la autonomía del Ente.

4. Haremos a continuación algunas consideraciones respecto a la matrícula de la Educación Media. Seguidamente presentamos un cuadro (Fuente: DICE-Codicen) que da cuenta de la evolución de la educación media comprendiendo la educación secundaria pública, la privada y la técnico profesional de UTU, en el período 2006-2015.

	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Total secundaria	263.586	257.081	264.333	270.064	270.705	274.501	272.700	269.540	267.039	265.222
Secundaria pública	226.951	219.880	224.215	228.323	228.909	232.119	229.774	226.046	222.935	222.038
Secundaria privada	36.635	37.201	40.118	41.741	41.796	42.382	42.926	43.494	44.104	43.184
Técnica	69.896	70.184	70.110	72.092	70.342	71.484	79.895	85.212	90.813	93.022
<b>TOTAL EDUCACIÓN MEDIA</b>	<b>333.482</b>	<b>327.265</b>	<b>334.443</b>	<b>342.156</b>	<b>341.047</b>	<b>345.985</b>	<b>352.595</b>	<b>354.752</b>	<b>357.852</b>	<b>358.244</b>

Con respecto a la matrícula del CES se puede apreciar que en el año 2011 se da un máximo del período considerado con 232.119 alumnos. A partir de allí la matrícula comienza a descender hasta el año 2015 en donde se registran 222.038 estudiantes, es decir diez mil estudiantes menos. Esta disminución no es causada por una transferencia de estudiantes a la educación privada ya que en ese período los institutos privados de educación secundaria apenas registran un crecimiento de 802 alumnos.

Sí se puede considerar como una de las causas el aumento significativo que registró la matrícula de UTU. En el mismo período 2011-2015 el incremento verificado en ese subsistema es de 21.538 alumnos.

Es de señalar además que en el total de estudiantes de educación media se registró en el período de 5 años mencionado un aumento de algo más de 17.000 alumnos.

Hay otro elemento a considerar, que es la disminución alarmante de la tasa de natalidad. Si evaluamos conjuntamente la matrícula de educación primaria pública y privada, y considerando que la cobertura de este segmento educativo es prácticamente del 100%, se puede afirmar que entre 2006 y 2015 la matrícula de educación primaria común se redujo en casi 48.000 alumnos. En promedio 4.800 estudiantes menos cada año. Este descenso es una de las causas que hay que considerar en el análisis de la variación de la matrícula de educación media, sobre todo en los próximos años, además -claro está- del aumento de la cobertura.

5. Para finalizar queremos referirnos a la relación que existe entre la distribución de la riqueza y la distribución de los aprendizajes. Si consideramos el ingreso total acumulado del país en el año 2015, la apropiación del quintil 5 –es decir el sector de la sociedad con mayores ingresos- fue de 42,9%, mientras que el 20% con menores ingresos se ubica en el 6,9%. Es decir que el ratio de apropiación entre ambos quintiles es aproximadamente de **6,2**.

Si consideremos ahora el porcentaje de jóvenes entre 18 y 19 años que finalizan educación media en esas edades, podemos verificar que la tasa de egreso oportuno de educación media superior es de 25,8%. Desagreguemos por nivel socio-económico ese porcentaje. Dentro del porcentaje de los jóvenes de 18 o 19 años que egresaron de la educación media superior, el 65,3% pertenece al quintil 5, mientras que el 11,1% pertenece al primer quintil. Es decir que el ratio de aprobación entre ambos quintiles es aproximadamente de **5,9**.

Si en lugar de considerar a los jóvenes que egresan en edad oportuna de la educación media superior, consideramos a todos los alumnos que comienzan educación secundaria, solo aproximadamente el 40% la culmina, de ellos el 11% pertenece al quintil de menores ingresos y el 70% al quintil de mayores ingresos. Es decir un ratio de **6,36**.

Considerando lo anterior afirmamos que la desigualdad en la distribución de la riqueza se traslada en la misma relación a la probabilidad de completar la educación media de los jóvenes de estos quintiles, dicho en otras palabras un estudiante del quintil más alto tiene una probabilidad aproximada 6 veces mayor de finalizar la educación media que los estudiantes provenientes de los sectores de la sociedad con menores ingresos.

En síntesis, los contextos socio-económicos determinan los logros educativos de tal manera que no es posible avanzar en la democratización de la educación si no hay una

democratización en la distribución de la riqueza.

Los docentes no debemos naturalizar las situaciones de pobreza con que llegan algunos de nuestros estudiantes a las aulas. En su documento N° 7 el Grupo de Reflexión sobre Educación (GRE), el cual integramos, expresa:

*“DECIMOS NO a las corrientes que otorgan a la educación la potencialidad de revertir por sí sola situaciones estructurales de pobreza, así como otras que le confieren, además de las propias, funciones asistencialistas. No se puede encomendar al sistema educativo que revierta las consecuencias más duras del capitalismo. No obstante, DECIMOS SÍ al trabajo que el sistema educativo y los docentes hagan en pro de la equidad social y de la justa distribución de la riqueza como objetivos nacionales.”*

## INTEGRACIÓN DE LA COMISIÓN DE PODERES

Piriápolis, 19 de febrero de 2017

Profesores de la Mesa Permanente de la XXXVII Asamblea Nacional Técnico Docente del Consejo de Educación Secundaria:

Nos dirigimos a ustedes a los efectos de trasladar al Plenario, en acuerdo de las listas 201, 202 y 102 (Rivera) la siguiente propuesta de integración de la Comisión de Poderes.

Por la lista 201: Titular: Gustavo Marichal, Suplente: Andrés Vartabedian

Por la lista 202: Titular: Gustavo Galarza, Suplente: Gabriela Rosadilla

Por la lista 102: Titular: Sonia Oclo, Suplente: Maricel Techera

Firman:

Edith Silveira

José Rodríguez

Ana Vieira

### VOTACIÓN – Integración de la Comisión de PODERES

	AFIRMATIVOS	NEGATIVOS	ABSTENCIONES	RESULTADO
COLEGIO NACIONAL	53	0	0	Afirmativo
COLEGIO DEPARTAMENTAL	152,4	0	0	Afirmativo
<b>RESULTADO: Afirmativo</b>				

## PROPUESTA DE TEMARIO

Conforme a lo establecido en el Art. 10.6 del Reglamento de Organización y Funcionamiento de las Asambleas Técnico Docentes, las propuestas de temario realizadas por el Consejo Directivo Central o por el Consejo respectivo deben ser preceptivamente consideradas. Las restantes, “lo serán si lo aprueba la Asamblea por la doble mayoría prevista en este Reglamento”.

Según Resolución del CES N°4 Acta N° 6 Exp. N° 3/12836/16 del día 13 de febrero de 2017 y ampliación de esta Acta que consta en Tratado N° 23 del 15 de los corrientes, se dispone el tratamiento preceptivo de los siguientes temas:

- 1) Plan Nacional para estudiantes sordos.
- 2) Interdisciplinariedad y coenseñanza.
- 3) La Repetición: orientaciones para el debate.
- 4) ¿Cuáles serían las condicionantes necesarias para que la elección de cargos y horas docentes tengan una vigencia por un período mayor a un año?
- 5) Proceso de diálogo y elaboración del Marco Curricular Nacional (Acta 2 Resolución 4 del 7/2/17 de CODICEN).

La Mesa Permanente pone a consideración de la XXXVII Asamblea los siguientes temas:

- Ciclo Básico, Bachillerato Diversificado.
- Adultos, Extraedad y Contextos de Encierro.
- Propuestas Educativas.
- Profesionalización y Estatuto Docente.
- Presupuesto.

Asimismo, en ejercicio del derecho de iniciativa que le asiste, la Asamblea puede considerar otros temas de carácter técnico-pedagógico o de educación en general no incluidos en el temario de la convocatoria, “siempre que cuente con el voto de la doble mayoría”.

### VOTACIÓN – Propuesta de Temario

	AFIRMATIVOS	NEGATIVOS	ABSTENCIONES	RESULTADO
COLEGIO NACIONAL	52	0	2	Afirmativo
COLEGIO DEPARTAMENTAL	143	0	7,2	Afirmativo
<b>RESULTADO: Afirmativo</b>				

## RÉGIMEN DE TRABAJO

### Domingo 19

08:00 y 08:30 - Salida de los ómnibus  
 11:00 a 12:30 - ACTO DE APERTURA  
 13:00 a 14:00 - Almuerzo  
 14:30 a 17:00 - ESPACIO DE REFLEXIÓN  
 18:00 a 18:30 - Merienda  
 18:30 a 21:00 - 1<sup>er</sup>. Plenario  
 21:30 a 22:30 - Cena  
 22:30 - ORGANIZACIÓN Y TRABAJO EN COMISIONES

### Lunes 20

07:30 a 08:30 - Desayuno  
 09:00 a 12:30 - TRABAJO EN COMISIONES  
 12:30 a 14:00 - Almuerzo  
 15:00 a 18:00 - TRABAJO EN COMISIONES  
 18:00 a 18:30 - Merienda  
 18:30 a 20:30 - TRABAJO EN COMISIONES  
 20:30 a 22:00 - Cena

### Martes 21

07:30 a 08:30 - Desayuno  
 09:00 a 12:30 - TRABAJO EN COMISIONES  
 12:30 a 14:00 - Almuerzo  
 15:00 a 18:00 - TRABAJO EN COMISIONES  
 18:00 a 18:30 - Merienda  
 18:30 a 20:30 - TRABAJO EN COMISIONES  
 20:30 a 22:00 - Cena

### Miércoles 22

07:30 a 08:30 - Desayuno  
 09:00 a 12:30 - TRABAJO EN COMISIONES  
 12:30 a 14:00 - Almuerzo  
 15:00 a 18:00 - 2do. Plenario  
 18:00 a 18:30 - Merienda  
 18:30 a 20:30 - 3<sup>er</sup>. Plenario  
 20:30 a 22:00 - Cena

### Jueves 23

07:30 a 08:30 - Desayuno  
 09:00 a 12:30 - 4° Plenario  
 12:30 a 14:00 - Almuerzo  
 15:00 a 18:00 - 5° Plenario  
 18:00 a 18:30 - Merienda  
 18:30 a 20:30 - 6° Plenario  
 20:30 a 22:00 - Cena

### Viernes 24

07:30 a 08:30 - Desayuno  
 09:00 a 12:30 - 7° Plenario  
 12:30 a 14:00 - Almuerzo  
 15:00 a 18:00 - 8° Plenario  
 18:00 a 18:30 - Merienda  
 18:30 a 20:30 - 9° Plenario  
 20:30 a 22:00 - Cena

### Sábado 25

07:30 a 08:30 - Desayuno  
 10:30 a 12:30 - ACTO DE CLAUSURA  
 13:30 - Partida de ómnibus

### VOTACIÓN – Régimen de trabajo

	AFIRMATIVOS	NEGATIVOS	ABSTENCIONES	RESULTADO
COLEGIO NACIONAL	54	0	0	Afirmativo
COLEGIO DEPARTAMENTAL	152,4	0	0	Afirmativo
<b>RESULTADO: Afirmativo</b>				

## INFORME COMISIÓN DE PODERES

Piriápolis, 22 de febrero de 2017

Presidente: Gustavo Galarza  
Secretario: Gustavo Marichal  
Vocal: Sonia Oclo

En la XXXVII Asamblea Nacional Ordinaria del período 2016-2019, los integrantes de la Comisión de Poderes agradecen la confianza depositada en ellos, destacando la valiosa colaboración y disposición de los delegados en las acreditaciones así como en todo lo que les fue requerido.

Se hace constar que en la fecha de hoy están presentes:

- 55 delegados y delegadas nacionales.
- 43 delegados y delegadas departamentales.

Lo que hace un total de 98 delegados en 175.

La distribución por departamento es la siguiente:

Artigas	2
Canelones	5
Cerro Largo	2
Colonia	3
Durazno	0
Flores	3
Florida	Sin delegatura
Lavalleja	2
Maldonado	5
Montevideo	5
Paysandú	4
Río Negro	3
Rivera	5
Rocha	0
Salto	0
San José	0
Soriano	Sin delegatura
Tacuarembó	4
Treinta y Tres	Sin delegatura

Se solicita a los y las asambleístas la colaboración en la puntualidad y permanencia en los plenarios a fin de mantener los quórum necesarios para una fructífera labor.

Gustavo Galarza

Sonia Oclo

Gustavo Marichal

## COMISIÓN DE PROPUESTAS EDUCATIVAS

### INTEGRANTES

**Presidente:** Rosales, Sebastián (Río Negro)

**Secretarios:** Rodríguez, Valeria (Paysandú)

Berger, Matías (Salto)

Acasuso, Istra (Montevideo)

Ramos, Silvana (Durazno)

Amaral, Alicia (Rocha)

Rafael, Lucy (Tacuarembó)

Belbey, Elsa (Paysandú)

Revello, Gabriela (Flores)

Caballero, Ana (Lavalleja)

Rivero, Laura (Rocha)

Dini, Analía (Canelones)

Techera, Maricel (Rocha)

Hernández, Shirley (Montevideo)

Vartabedian, Andrés (Canelones)

Leites, Silvia (Tacuarembó)

Vespa, Stella (Canelones)

Porteiro, Shirley (Montevideo)

### VOTACIÓN del Informe en General.

	AFIRMATIVOS	NEGATIVOS	ABSTENCIONES	RESULTADO
COLEGIO NACIONAL	53	0	0	Afirmativo
COLEGIO DEPARTAMENTAL	194,4	0	0	Afirmativo
<b>RESULTADO: Afirmativo</b>				

### Régimen de trabajo

Se inicia el trabajo eligiendo Presidente y Secretarios. Posteriormente, se lee el informe de la Comisión Permanente de Propuestas Educativas y se lo hace suyo.

### El astuto ardid de la falsa novedad



#### Introducción: estado de situación

Estamos inmersos en un contexto en el que se vienen desplegando estrategias de divulgación de propuestas educativas que procuran cooptar a los docentes del país para implementar proyectos opuestos a las concepciones de la ATD, y que ponen en peligro la concreción de un plan educativo emancipador que garantice una genuina igualdad de oportunidades.

La ATD históricamente ha defendido una serie de principios que estructuran un Plan Único Nacional de Educación: la Educación como Derecho Humano, la Universalidad, la Integralidad, la Autonomía y el Cogobierno, la verdadera Gratuidad y la defensa irrestricta de la Laicidad.

Estos principios no aparecen en el menú de las directrices de los acuerdos internacionales sobre educación que se han celebrado de un tiempo a esta parte, o si lo hacen, son retaceados, adjetivados o disminuidos en su potencial radical y liberador. Un somero repaso de la evolución histórica reciente puede echar luz sobre esta operación.

Al concluir la Guerra Fría, el capitalismo anunció a viva voz el fin de la historia. La década de los 90 inauguró la pretendida muerte de las ideologías con una conferencia sobre "Educación para Todos" en Jomtien, Tailandia (1990) y reafirmó estas nuevas directrices mundiales en Dakar, Senegal (2000). A partir de ese proceso se fue generando un consenso globalizante, con pretensiones de mundialización, sobre las principales líneas que debía adoptar el discurso educativo, el cual fue incluido en las financiaciones que los organismos internacionales de crédito expandieron por la región en el momento de auge neoliberal y *pax americana* unipolar.

En nuestro país la "reforma Rama" primero, la propuesta de la Comisión TEMS después y la proliferación de proyectos y políticas focalizadas constituyen el aterrizaje de estas directrices en nuestro territorio. El último compromiso asumido por las autoridades políticas del país fue la firma de las Metas 2021 "La Educación que queremos para la Generación de los Bicentenarios". En la XXVIII ATD, de octubre de 2010, decíamos al respecto:

*"En el documento "Metas 2021" se abre el foso para enterrar una educación emancipadora. Se anquilosan rancias categorías presentes en los discursos bancomundialistas de los 90. Se habla acerca de una educación que consideramos mezquina" (XXVIII ATD, Punta de Este, 2010, pág. 22).*

La secuencia de reformas que han proliferado desde entonces acompañadas por fondos del BID o el Banco Mundial necesitaban un marco jurídico que permitiera al Poder Ejecutivo aplicar estos acuerdos con la firma ministerial. Uruguay participaba de las conferencias y, a pesar del interés de suscribir las resoluciones, no tenía el soporte que proporcionó la ley N° 18.437 “Ley general de Educación”. Esta es la ruta por la que transitan actualmente estas políticas educativas transnacionales. No es casualidad que su sanción coincida con la firma de estos compromisos: el 19 de mayo de 2008 se celebró la XXXVIII Conferencia Iberoamericana en El Salvador donde se elaboró el documento para la discusión sobre las Metas; el 12 de diciembre de ese año, siete meses después, se promulgó la Ley de Educación en el parlamento uruguayo.

Recientemente se han actualizado estos compromisos a nivel global en Incheon, Corea del Sur. Entre el 19 y el 22 de mayo de 2015 se llevó a cabo allí el Foro Mundial sobre la Educación 2015.<sup>3</sup> El mismo fue organizado por la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura), junto al UNICEF (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia), el Banco Mundial, el UNFPA (Fondo de Población de las Naciones Unidas), el PNUD (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo), ONU Mujeres, el ACNUR (Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados) y la OIT (Organización Internacional del Trabajo).

La prolongación de los lineamientos emanados de organismos multilaterales que esta ATD denuncia asamblea tras asamblea, queda en evidencia una vez más. Este documento, que se presenta como “una nueva visión de la educación para los próximos 15 años”, recae inmediatamente en la asunción de continuidad que estas directrices poseen, y refiere a producciones a las que este cuerpo ya ha denunciado en ocasiones anteriores como parte de esta política global de corte economicista que se intenta imponer permanentemente bajo diversos velos y disfraces.

Es así que establece:

*“En esta histórica ocasión, reafirmamos la visión del movimiento mundial en pro de la Educación para Todos, que se puso en marcha en Jomtien 1990 y se reiteró en Dakar en 2000, el compromiso más importante en materia de educación en las últimas décadas, que contribuye a impulsar progresos significativos en el ámbito de la educación”.*<sup>4</sup>

Si hasta en la terminología de “movimiento mundial” pareciéramos estar todos incluidos.

Lo mismo sucede al momento de la enumeración de los participantes del Foro: además de los representantes oficiales de Estado y los representantes de organismos multilaterales y bilaterales, se habla de “representantes de la sociedad civil, la profesión docente, los jóvenes y el sector privado”. Podríamos decir, irónicamente, la “inclusión absoluta”.

Desde la propia reiteración e insistencia en el empleo de cierto vocabulario -sustantivos, adjetivos, transformados en conceptos, algunos con apariencia de novedosos- se comprueba, una vez más, el recurrente continuismo de estos lineamientos. La novedad se esfuma. Es así que se puede leer una y otra vez, en uno y otro documento, hablar de

3 UNESCO, PNUD, UNFPA, ACNUR, UNICEF, ONU Mujeres, Grupo del Banco Mundial, OIT. Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos. Incheon, República de Corea, 2016, p. 5.  
<http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002456/245656s.pdf>. Recuperado: 20/02/2017.

4 *Ibid.*, p. 6.

“inclusión” o “inclusiva”, “equidad”, “sostenible”, “pertinente” o “pertinencia”, “competencias”...

Únicamente a modo ilustrativo, permítasenos anotar algunas cifras referidas al número de oportunidades en que aparecen determinados conceptos en el documento surgido en Incheon, Corea: los términos “pertinente” o “pertinencia” así como “competencias” se pueden leer en 37 ocasiones; “sostenible” se lee 66 veces; “equidad” y “equitativo/a”, 63; “inclusión” o “inclusivo”, 60. “Igualdad social” no aparece en ninguna de las 83 páginas del documento.

Por otra parte, los actores relevantes y fundamentales para la tarea educativa y para llevar adelante cualquier proceso transformador en educación se mencionan escasamente: “profesor/es”, dos veces; “maestro/s”, una sola vez. ¿Podríamos hablar de un sesgo claro, de un perfil definido en documentos de esta índole, solo a partir de estas meras cifras? Quizá no. Pero las consideramos un dato a tener en cuenta.

Es preciso subrayar la concepción educativa que atraviesa este rosario de actualizaciones pseudopedagógicas para evitar confusiones. Esta terminología que prefiere hablar de inclusión antes de integración; que prefiere el término equidad frente al de igualdad; que sacraliza las competencias y olvida displicentemente las condiciones materiales de existencia de nuestros estudiantes, está atravesada desde su origen, cual columna vertebral, por una lógica capitalista con arreglo a fines de mercado.

Tomemos el caso de la tan políticamente correcta aspiración a una mayor equidad y observemos el significado de la palabra. Según el Diccionario de la Real Academia Española, algunas acepciones de equidad son:

4. f. Moderación en el precio de las cosas o en las condiciones de los contratos.

5. f. Disposición del ánimo que mueve a dar a cada uno lo que merece.<sup>5</sup>

Como se puede apreciar, las referencias economicistas inundan el significado del vocablo y establecen un escenario meritocrático en el que difícilmente podamos incluir reivindicaciones basadas en la igualdad de oportunidades. Por ende, esta concepción no se puede enrabar en la tradición humanista y universalista que la ATD defiende.

Estamos sumidos en una etapa en la que el objetivo consiste en generar las condiciones subjetivas para una reforma. El medio fundamental para lograrlo es la saturación: los mismos diagnósticos, los mismos discursos, las mismas soluciones repetidas una y mil veces, generadas desde una perspectiva acorde a los lineamientos de los organismos internacionales.

*“Se ha dicho que el núcleo simplificado de este menú de políticas educativas, que se suele referir como reformismo, es la reconversión del campo educativo -sus lenguajes, sus prácticas, sus objetivos- en mercado educativo, o (cuando esa transformación no puede llevarse a cabo de un modo radical) en un aparato auxiliar que facilite el funcionamiento del mercado, que lubrique la lógica del capital. Sin embargo, a pesar de todo lo que se ha gritado y se ha escrito, el reformismo y sus mutaciones viene siendo sostenido por gobiernos neoliberales y posneoliberales” (Espinosa, 2016).*

5 En <http://dle.rae.es/?id=FzCUhhq>, actualizado por última vez el 22/02/17.

Estas propuestas han tendido a confundir metodologías y pedagogías, así como también didáctica con pedagogía. Una operación que pretende establecer que las decisiones que toman los docentes son simple y puramente metodológicas, cuando en realidad las definiciones más relevantes son las pedagógicas (Espinosa, 2016).

Se tomen de forma consciente o inconsciente, individual o colectivamente, por convicción ideológica o por descarte descuidado, lo cierto es que la decisión entre estructurar toda una concepción educativa en base a metodologías o en base a una pedagogía es de suma importancia. Constituye el anclaje en un paradigma, una forma de actuar en el mundo, y obliga a poner negro sobre blanco.

Así, agradecemos las posturas que, sin pelos en la lengua, defienden una de estas concepciones. El filósofo y escritor argentino Alejandro Rozitchner, afirma, sin tapujos, su posición radicalmente contraria a la pedagogía crítica. Este asesor del actual presidente argentino Mauricio Macri, afirma que el pensamiento crítico es un valor negativo.

Desde su perspectiva, lo más importante no radica en *"criticar la sociedad y señalar sus defectos"*, sino en desarrollar *"la capacidad creativa, la invención, la comprensión, el deseo, las ganas"*. Su especialidad es la de diseñar y ejecutar "talleres de entusiasmo".<sup>6</sup> Nos parece observar en estas afirmaciones un posible sustento para el apurado ensayo de estrategias que contiene el Marco Curricular de Referencia Nacional. Finalmente, se explicita así parte de lo oculto de este currículum.

#### **VOTACIÓN en Particular PUNTO 1: "Régimen de trabajo – El astuto ardid..."**

	AFIRMATIVOS	NEGATIVOS	ABSTENCIONES	RESULTADO
COLEGIO NACIONAL	53	0	0	Afirmativo
COLEGIO DEPARTAMENTAL	195	0	0	Afirmativo
<b>RESULTADO: Afirmativo</b>				

#### **Valoraciones en torno al Marco Curricular de Referencia Nacional (MCRN)**

*"... un instrumento sin mejores resplandores  
que lucecitas montadas para escena..."*

Silvio Rodríguez

El equipo de trabajo que realizó este documento fue designado por el Acta N° 39, Resolución N° 68, Expediente 2016-25, estando integrado por representantes del CODICEN, un integrante de cada Consejo de Educación y de Formación en Educación y un delegado de cada una de las ATD de los distintos Consejos; el equipo fue coordinado por un representante del CODICEN.

<sup>6</sup> <https://www.youtube.com/watch?v=Fb2lq4SbHZQ>, actualizado el 21/02/17.

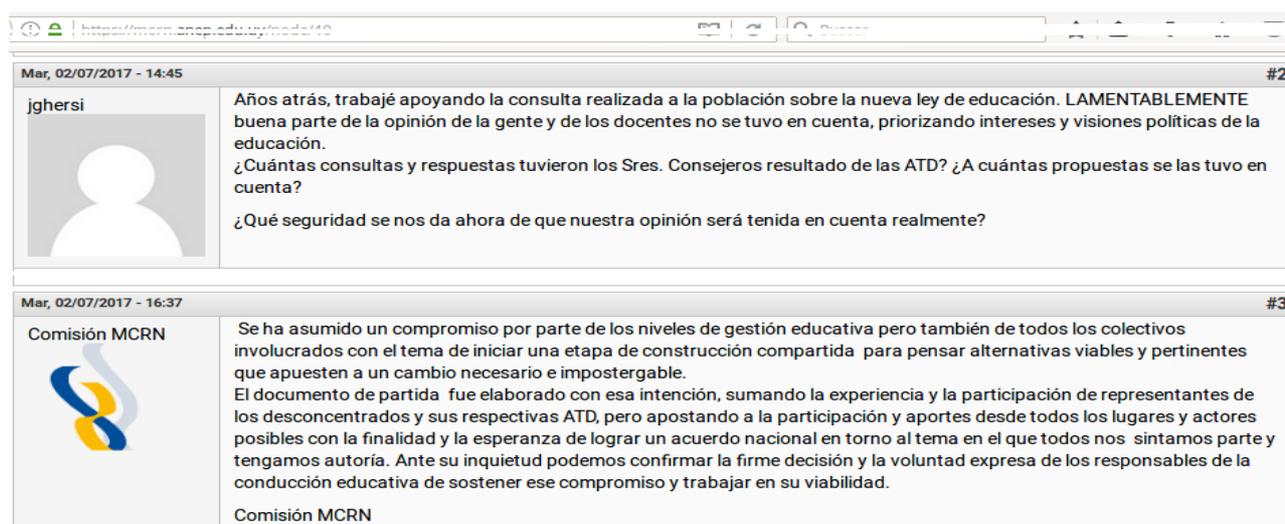
Estas condiciones de integración y de trabajo no aseguraron a la ATD del CES una participación representativa y democrática.

Este equipo se reunió en varias ocasiones antes de que fuese citado el delegado de nuestra ATD. Cabe destacar que dicha citación no fue realizada por las vías oficiales.

El trabajo que este equipo realizó presenta una postura opuesta a la pedagogía crítica que sustenta todos los trabajos y análisis de la ATD Nacional del CES. Por todo lo expuesto, nuestro delegado decidió presentar un informe en minoría, con la postura de este colectivo.

Desde esta asamblea manifestamos un profundo malestar ante el gesto de omisión en el documento, al no publicar el informe en minoría que la coordinadora del grupo de trabajo se comprometió a introducir, ignorando la labor comprometida y continua del colectivo docente.

Aún más, esta asamblea constató que en la página web del MCRN (<https://mcrn.anep.edu.uy>) la Comisión encargada de moderar los intercambios virtuales afirma haber contado con la participación de todas las ATD de los desconcentrados ante el planteo de un forista. La siguiente captura de pantalla ilustra lo siguiente:



Como se puede constatar, una vez más las autoridades educativas se niegan a abrir espacios reales de participación. Se presentan ante la opinión pública con un discurso conciliador, amigable, amparado en un inteligente y seguramente costoso diseño de marketing, que esconde la intencionalidad de cooptar adeptos y establecer una lógica de pensamiento único. ¿Dónde están las otras visiones de la realidad educativa?

Este espacio virtual que se creó es una nueva muestra de falsa participación. No vemos señales de que las próximas instancias de "participación", como las planificadas para desarrollar con las Comisiones Departamentales Descentralizadas, puedan modificar esta matriz que parodia la participación.

El documento emanado de este equipo de trabajo muestra un cuidado excesivo por la forma y la presentación, licuando los contenidos en concordancia con la propia naturaleza ideológica de su propuesta. Coexisten autores de la pedagogía crítica con posturas pertenecientes a paradigmas diametralmente opuestos.

El mismo se encuentra plagado de propuestas metodológicas, con un escaso sustento pedagógico y que en algunos casos se presentan como contradictorios. No puede ser considerado bajo estas circunstancias como un generador de oportunidades y mucho menos como la referencia que estructure a nivel nacional las políticas educativas de los próximos años.

Nos preguntamos: la insistencia en la aplicación de estas pretendidas nuevas metodologías ¿qué esconde? ¿Qué currículum oculto encierra este MCRN?

En esta línea, se hace imprescindible imponer metodologías desde la propia currícula (sean duplas, una interdisciplinaria falseada o la coenseñanza) para cercenar al profesor intelectual crítico y transformador. En este escenario, la libertad de cátedra se vuelve un obstáculo al avance de estas reformas globales.

Otra de las características propias de este documento es la excesiva importancia que se le da a lo emocional y a lo lúdico. La justificación de las dinámicas por sobre los contenidos se presenta como la panacea, desvirtuando así el sentido que debería tener la educación para nuestros estudiantes.

En síntesis, este marco no puede pretender orientar la praxis pedagógica nacional cuando coexisten contradicciones tan flagrantes, vacíos tan significativos y una fundamentación tan laxa y permisiva que habilitaría el arribo constante de los nuevos gritos de las modas pseudo educativas del porvenir.

#### **VOTACIÓN en Particular PUNTO 2: “Valoraciones en torno al MCRN”.**

	AFIRMATIVOS	NEGATIVOS	ABSTENCIONES	RESULTADO
COLEGIO NACIONAL	53	0	0	Afirmativo
COLEGIO DEPARTAMENTAL	192,6	0	0	Afirmativo
<b>RESULTADO: Afirmativo</b>				

#### **La repetición, ¿herramienta de evaluación, síntoma, o castigo?**

El debate que pretende plantearse desde los documentos enviados por el CES, y la postura que este organismo alienta, simplifican la mirada sobre la repetición en dos posibilidades: en repetición sí o repetición no; esto supone un examen limitado, pobre e ingenuo de una problemática profundamente compleja en la que convergen múltiples factores, algunos de los cuales no son de injerencia del sistema educativo. La temática debe desarrollarse sin ignorarlos, y pensar sobre causas y variables. No podemos desconocer que se trata también de una metodología de evaluación, y en este sentido es una herramienta pedagógica aplicada al alumno dentro del sistema educativo.

La reflexión sobre este tema debe buscar qué aspectos pueden abordarse y transformarse dentro de las instituciones educativas para mejorar esta problemática, pero también comprender que existen causales totalmente ajenas de las cuales debe

responsabilizarse el Estado en el ámbito social y la familia como contexto personal de desarrollo del estudiante.

*“La inclusión de todos/as en la escuela requiere de políticas que mejoren las condiciones en que se accede a la escuela y fortalezcan las posibilidades de las familias de desarrollar prácticas de crianza que los pongan en línea con las condiciones de la escolarización. Pero también se requieren políticas que den importancia al trabajo pedagógico en las escuelas y remuevan los obstáculos que impiden desarrollar la enseñanza en mejores condiciones”* (Terigi, 2010).

Para afrontar esta problemática es necesario desarmar los análisis de oposición binaria, ya que, como se plantea anteriormente, las causas son múltiples; en este sentido, no se puede desconocer una perspectiva que excede las posibilidades de los centros educativos e incide sobre el fenómeno, transformándolo en un síntoma de circunstancias sociales que se dan a lo largo del país y repercuten en las posibilidades de desempeño educativo de nuestros estudiantes.

La repetición es el síntoma de una enfermedad que, si bien atraviesa nuestras instituciones y estas tienen incidencia sobre su posible “cura”, principalmente reside en nuestro entramado social y en el de toda Latinoamérica, dadas las condiciones socioeconómicas y culturales en las que nuestros estudiantes nacen, intentan desarrollarse y viven.

La amplia bibliografía nacional e internacional que sustenta la posición de que la repetición como práctica debe abatirse, o más radicalmente, abolirse, menciona la importancia de los contextos socioeconómicos y familiares, pero se centra en el abordaje de esta como un problema en sí mismo, y deja de tener en cuenta el peso de estos factores. Intencionalmente, el discurso imperante en la actualidad y sostenido por las autoridades, escamotea estas definiciones y se decanta por un análisis que ve en este fenómeno “un predictor del abandono” (Aristimuño y De Armas, 2012:38) y el origen de “una ruta de fracaso” (Martínez Rizo, 2009:9), ya que repetir aumenta la probabilidad de desertar, aún años más tarde.

Sin embargo, este mismo autor no puede dejar de reconocer en sus conclusiones que “la calidad, desde luego, no se elevará simplemente por dejar de reprobar” (op cit: 23). Citando a Marcel Crahay, propone la analogía con el abandono de la sangría por parte de los médicos, que dejaron de aplicar esta terapéutica aun cuando no contaban con una alternativa más efectiva de tratamiento. Siguiendo esta lógica, el autor señala que la repetición debería abolirse, no porque así mejorarían los aprendizajes, sino porque no empeorarían (op cit: 23).

Con esto, Martínez Rizo se inscribe en una larga tradición que ve a la repetición como un problema en sí, o como una práctica que es vivida como un castigo por los estudiantes que atraviesan esta experiencia.

Como es de esperar en un órgano técnico docente, la preocupación de la ATD es encontrar estrategias que contribuyan a mejorar los aprendizajes, considerados como procesos y no exclusivamente como resultados, sin dejar de tomar en cuenta otras dimensiones que inciden desde lo pedagógico. Por lo tanto, el debate acerca de la

eliminación o no de este fenómeno no es tan crucial como el que se refiere a las limitaciones en el aprendizaje. Desde este ángulo, la repetición no es el problema, ni tampoco una solución, sino un parámetro a considerar en el marco de un abordaje serio de la cuestión educativa.

Por otra parte, la experiencia de aula permite establecer que la repetición como herramienta de evaluación no siempre tiene efectos negativos en el alumnado, ya que puede presentar aspectos que favorezcan su desarrollo cognitivo y le den, además, el tiempo necesario para su desarrollo emocional y biológico. Martínez Rizo sostiene que la repetición se produce por no aceptar que los estudiantes pueden alcanzar “niveles de rendimiento aceptables, pero a ritmos diferentes” (op cit: 3).

No obstante, ese argumento es reversible: reconocer que un estudiante puede requerir un año más que sus pares para reforzar lo aprendido y superar dificultades en su proceso personal es justamente una manera pedagógica de respetar los diferentes ritmos de aprendizaje, poniendo el acento en las necesidades del alumno y no en las cuestiones económicas que subyacen como crítica a la herramienta de la repetición.

Esto resulta evidente si tomamos en cuenta que los planteos en favor de la disminución de la tasa de repetición no son nuevos: “en Uruguay el informe de la CIDE de 1965 vislumbraba que la repetición era uno de los problemas principales del sistema educativo. Esto llevó a que en el año 1968 se implementara el Plan Varela, que buscaba bajar los índices de repetición en primero sin perder calidad en la educación impartida”, consigna el informe de Pérez y Rodríguez publicado por el INEE (2013). No es de extrañar que se viera a esta situación como un problema aislado, si tomamos en cuenta que la CIDE era una Comisión de Inversiones y Desarrollo Económico, un órgano interministerial, cuyo carácter y cometidos, como su propio nombre lo indica, no eran pedagógicos, sino meramente económicos.

En consonancia con lo anterior, parece relevante señalar lo siguiente: la bibliografía que elogia los resultados de los países más desarrollados en las pruebas internacionales estandarizadas, no toma en cuenta que allí se educa a los estudiantes con el objetivo de que obtengan buenos resultados, mediante el “impulso de programas de definición de estándares educativos y pruebas alineadas a ellos” (Martínez Rizo, op cit: 10). Estos autores simplemente relacionan este éxito con la política opuesta a la repetición que en casi todos ellos se practica.

Sin duda, si se adiestra suficientemente al estudiante -si se concibe su educación como entrenamiento para cierto tipo de pruebas de acreditación-, los datos cuantitativos contarán una historia de éxito, porque aumenta significativamente la probabilidad de

hacerles frente con cierta solvencia, adquirida en las ejercitaciones previas. No obstante, desde la base pedagógica que sostiene la ATD, no se sustenta esta visión del proceso educativo. Este colectivo no defiende ni puede defender una educación concebida como adiestramiento, ni orientada a resultados cuantitativos, sino una que gire en torno a la búsqueda de aprendizajes significativos y relevantes para una inserción plena, consciente y crítica en la vida ciudadana.

En esta misma línea de acción, la repetición establece también un límite en la flexibilidad que muchas veces presenta el sistema, y permite al estudiante tomar conciencia y asumir su situación. Repetir le implica reconocer los conocimientos que debe adquirir para continuar su vida como estudiante. De lo contrario, solo continuaría avanzando en el sistema, pero no en sus aprendizajes.

No podemos desconocer en el análisis de esta temática las condiciones estructurales que el sistema educativo actual presenta y que contribuyen a incrementar esta problemática:

- El número de estudiantes por grupo continúa siendo amplio, lo que impide una atención más personalizada y atenta por parte del docente.
- Los estudiantes con dificultades de aprendizaje no cuentan con el apoyo profesional y técnico requerido para estas situaciones particulares.
- Los docentes se han visto obligados a aumentar su carga horaria y sus lugares de trabajo, lo que deriva en una mayor cantidad de alumnos a atender y menos tiempo de dedicación a cada uno.
- Los liceos, en su mayoría, no cuentan con un equipo técnico que oriente a los integrantes de la comunidad educativa para contener o acompañar las situaciones personales de cada estudiante, con el fin de que logre insertarse con solvencia en el centro.

Por otra parte, el alarmismo sobre la problemática de la repetición se da principalmente en Secundaria, ya que la Educación Primaria cuenta con mecanismos que han mejorado los resultados estadísticos, dejando de ser percibidos como un problema. La flexibilización normativa y las presiones que reciben las maestras y maestros derivan en un pasaje de grado que no es representativo de que hayan mejorado los aprendizajes.

El sistema no está funcionando en cuanto a las expectativas de la sociedad y el individuo, pero tampoco puede perder de vista su sentido, que está anclado en los aprendizajes de los estudiantes y su vínculo con el conocimiento y la cultura. Aumentar la carga horaria y asegurar la permanencia física en el centro no logran este cometido.

Para concluir: si pretendemos abordar la problemática de la repetición de manera integral y responsable, es preciso diseñar estrategias integrales con la participación de los docentes, que incluyan acciones institucionales, de revisión de las políticas educativas, prácticas pedagógicas, contenidos curriculares, métodos de evaluación, así como de convivencia de los jóvenes en el sistema educativo. Para esto es imprescindible que el Estado asuma sus responsabilidades y las autoridades abandonen los discursos facilistas, hipócritas, las pretendidas soluciones mágicas que solo contribuyen a invisibilizar el síntoma y no curan la enfermedad que termina permeando a toda la sociedad.

**VOTACIÓN en Particular PUNTO 3: “La repetición...”**

	AFIRMATIVOS	NEGATIVOS	ABSTENCIONES	RESULTADO
COLEGIO NACIONAL	52	0	0	Afirmativo
COLEGIO DEPTAL.	195	0	0	Afirmativo
<b>RESULTADO: Afirmativo</b>				

## La interdisciplinariedad, ¿una práctica nueva?

Retomando el planteo realizado por la XXXVI ATD Nacional Ordinaria de Piriápolis, setiembre de 2016, podemos afirmar:

*“Los contenidos disciplinares trascienden las competencias, y se integran holísticamente permitiendo el desarrollo integral de la subjetividad. La enseñanza por contenidos y la enseñanza por competencias responde a modelos filosóficos y políticos antagónicos”* (XXXVI ATD Nacional, 118).

La interdisciplinariedad tal como la entiende este colectivo no puede producirse en el marco de una propuesta de aprendizaje por competencias, ya que se diluyen las disciplinas y los fundamentos epistemológicos de nuestra praxis se desdibujan. En este sentido, en la XXXVI ATD agregábamos:

*“A nuestro entender, trabajo interdisciplinario implica contar con una profundización en los contenidos y su interrelación real, con la complejidad que ésta implica, pero con una primordial condición: el dominio de la disciplina. Resulta imposible pensar que se considera seriamente el trabajo interdisciplinario cuando se recortan las horas de las asignaturas, y se tiende a vincular aquellas que, en la propuesta de la Reforma del año 1996, se encontraban integradas en las llamadas áreas. Más que una interdisciplinariedad, (cuyo eje han de ser los contenidos disciplinares), se está planteando un simple trabajo por competencias, en el que dos o tres docentes, abordarán la resolución de problemas, sin la posibilidad, entre otras cosas, de trabajar en los contenidos específicos de la asignatura. En relación a la conformación de las duplas o tríos pedagógicos, se advierte que las mismas son conformadas con criterios antagónicos a lo pedagógico y a lo formativo”* (XXXVI ATD Nacional, 117).

Las afirmaciones citadas evidencian que este tema ha sido larga y seriamente abordado por la ATD Nacional y, dado que, aun la realidad no ha cambiado tan diametralmente, el análisis mantiene su total vigencia. No se puede pretender que el docente enriquezca su praxis a través de una pseudo interdisciplinariedad forzada, brindándole un tiempo ínfimo para planificar, analizar y priorizar los contenidos a trabajar con las demás asignaturas, y sin haber tenido previamente una formación que lo acompañe para seleccionar y diseñar las propuestas didácticas a poner en juego en el aula.

La forma en que se pretende abordar el trabajo interdisciplinar vuelve a embretar a los docentes en la improvisación con que se instauran proyectos supuestamente innovadores en pos de la mejora educativa, pero que la experiencia demuestra que no funcionan en la práctica. De hecho, resulta contraproducente porque parte de la base del desconocimiento y el desinterés sobre la realidad de docentes, alumnos e instituciones.

La interdisciplinariedad es una práctica que se ha realizado eventualmente entre los docentes, pero no enmarcada en un proyecto determinado. Considerando el número de grupos, estudiantes y horas que un docente debe trabajar, así como la multiplicidad de centros por los que debe desplazarse, es inconcebible la posibilidad real de un trabajo interdisciplinario integral.

Esta situación se puede trasladar al estudiantado. Hasta ahora las prácticas interdisciplinares se han desarrollado más que nada en la Educación terciaria, con

estudiantes que se supone tienen un manejo más profundo de los conocimientos de cada disciplina.

No afirmamos que el alumno de Secundaria no pueda lograrlo; lo que proponemos es reflexionar acerca de las condiciones que necesita y la planificación que implicarían actividades de este tipo si el objetivo realmente es enriquecer los aprendizajes y las miradas de los estudiantes.

En consonancia con lo anterior, la coenseñanza sobre la cual se nos pide expedirnos en esta oportunidad, está enmarcada dentro de las duplas y los tríos ya propuestos en 2014 por las autoridades de la educación, sobre los cuales esta Asamblea ya se ha pronunciado. La consulta que se nos hace en este momento está dentro de la improvisación acostumbrada.

Finalmente, este enfoque superficial, deficitario y frágil -al igual que su implementación aparentemente plural y democrática- alimenta el discurso ilusorio acerca de las mejoras educativas. No es más que un ardid para una falsa novedad que se constituye así en nuevas imposiciones a los profesores en su ya compleja realidad, lo que no producirá más que frustración en el aula y en los actores que en ella se conjugan.

**VOTACIÓN en Particular PUNTO 4: “La interdisciplinariedad...”**

	AFIRMATIVOS	NEGATIVOS	ABSTENCIONES	RESULTADO
COLEGIO NACIONAL	57	0	0	Afirmativo
COLEGIO DEPARTAMENTAL	195	0	0	Afirmativo
<b>RESULTADO: Afirmativo</b>				

**Propuestas**

1. Continuar con el trabajo de la Comisión Permanente de Propuestas Educativas.
2. Solicitar al CES los recursos necesarios para las actividades de la Comisión Permanente durante el presente período de trabajo (2016-2019).

**VOTACIÓN en Particular PUNTO 5: “Propuestas”.**

	AFIRMATIVOS	NEGATIVOS	ABSTENCIONES	RESULTADO
COLEGIO NACIONAL	56	0	0	Afirmativo
COLEGIO DEPARTAMENTAL	195	0	0	Afirmativo
<b>RESULTADO: Afirmativo</b>				

## Bibliografía

- ATD Educación Secundaria XXVIII Asamblea Nacional, octubre de 2010.
- ATD Educación Secundaria XXXV Asamblea Nacional, febrero de 2015.
- ATD Educación Secundaria XXXVI Asamblea Nacional, setiembre de 2016.
- ARISTIMUÑO, A. Y DE ARMAS, G. (2012). La transformación de la educación media en perspectiva comparada. UNICEF, Montevideo.
- CODICEN (2016). Marco Curricular de Referencia Nacional.
- ESPINOSA, G. (2016). “Invectiva contra el barroco educativo”, en *Hemisferio Izquierdo*.
- MARTÍNEZ RIZO, F. (2009). “¿Puede la escuela reducir las desigualdades del rendimiento?”, en *Páginas de educación*, vol 2, núm 1.
- PÉREZ, M. Y RODRÍGUEZ, F. “Cambiar el foco: el debate sobre la repetición”, en *Boletín del INEE*, mayo de 2013.
- TERIGI, F. (2010). “Educación crítica”, en *Voces en el Fénix*, junio de 2010, núm 1.

## COMISIÓN DE PROFESIONALIZACIÓN Y ESTATUTO DOCENTE

### INTEGRANTES

**Presidente:** Andrés Galeano (Montevideo)

**Secretarios:** Adriana Charamelo (Montevideo)

Marta Farías (Rivera)

Adán Chiappa (Salto)

Alicia Gutiérrez (Lavalleja)

Anita López (Paysandú)

Diego Suárez (Canelones)

Giovanne Da Silva (Salto)

Gonzalo Conze (Montevideo)

Ivana Méndez (Rocha)

Leonardo Dalmao (Salto)

Lourdes González (Rivera)

Magdalena Villamil (Flores)

Marisa Rodríguez (Cerro Largo)

Melina Arboleya (Río Negro)

Sandra Torres (Canelones)

Sergio Sena (Montevideo)

Virginia Barreto (Cerro Largo)

Walquiria Bonilla (Lavalleja)

### VOTACIÓN del Informe en General

	AFIRMATIVOS	NEGATIVOS	ABSTENCIONES	RESULTADO
COLEGIO NACIONAL	51	0	0	Afirmativo
COLEGIO DEPARTAMENTAL	190,6	0	0	Afirmativo
<b>RESULTADO: Afirmativo</b>				

### RÉGIMEN DE TRABAJO

Constituida la Comisión se hace la elección de presidente y secretarios. A continuación se leen las actas de la Comisión Permanente y se define el siguiente régimen de trabajo:

1. Tema preceptivo: Elección de horas por más de un año.
2. Cursos y posgrados.
3. Estatuto del Funcionario Docente.
4. Ordenamiento de Docentes Interinos.
5. Propuestas.

*«Desde hace algún tiempo el tema de la “profesionalización de los docentes” tiende a ocupar un lugar destacado en la agenda del campo de la política educativa, no sólo en América Latina, sino en otras latitudes (Europa y los Estados Unidos). Sin embargo, sería ingenuo pensar que la discusión acerca del sentido y contenido de la profesionalización tiene una solución técnica, puesto que lo que en este caso está en juego es la cuestión del control de la autonomía en el trabajo docente. De esta manera el sentido de la profesionalización es un objeto de lucha donde intervienen una pluralidad de actores colectivos y de intereses que es preciso identificar. Al mismo tiempo, no se puede comprender la emergencia de esta cuestión si no se tienen en cuenta algunas transformaciones en la sociedad y en el propio sistema educativo que ponen en crisis las identidades colectivas de los docentes, en especial aquellas que estructuraron su propia emergencia como categoría ocupacional en el momento constitutivo de los sistemas educativos de Estado» (Tenti Fanfani, Emilio; 2008:1).*

- **TEMA PRECEPTIVO**

***¿Cuáles serían las condiciones necesarias para que la elección de cargos y horas docentes tengan vigencia por un período mayor a un año?***

Esta Comisión ratifica lo expresado respecto a este tema por la ATD Nacional de setiembre de 2016 en su informe de Profesionalización.<sup>7</sup> Asimismo, considera que la estabilidad del cuerpo docente de un liceo, entendida como su permanencia voluntaria en el mismo por más de un año, en el turno y nivel que desea trabajar, contribuye a crear un mejor clima de trabajo y concretar propuestas colectivas que redundan en mejores condiciones de aprendizaje. Esto se da naturalmente en muchos liceos en virtud de que la mayor parte de los docentes de los grados superiores mantiene año a año su elección, siempre que su situación personal y su lugar en el orden de prelación escalafonario lo permita. Estas ventajas de la estabilidad de los cuerpos docentes en los liceos están ligadas a la elección anual, y por tanto no se lograrían mediante la determinación reglamentaria de la validez de la elección por más de un año.

Por otra parte, la elección que hacen los docentes año a año está fuertemente determinada por las diferencias de remuneración entre liceos, con o sin extensión horaria, con Ciclo Básico o Bachillerato, entre planes y entre programas. Por esto, el logro de la

---

<sup>7</sup> “**Elección de horas.** Los actos de elección y designación de horas son determinantes en la función que el profesor desempeña en el liceo. En dicha instancia define su situación laboral y también sus condiciones de trabajo. Esta ATD rechaza como lo ha hecho siempre, con sólidos argumentos la elección por más de un año en virtud de que no se genera un cuerpo docente “estable” por la fuerza; los profesores se integran de manera natural a los centros que desean de acuerdo a diversas variables: clima y condiciones de trabajo, recursos disponibles, distancias, etc. Además el sistema presenta diversas circunstancias como la supresión o creación de grupos, la diversidad de planes existentes en el sistema y su extensión en los años siguientes. La inauguración de liceos, jubilaciones, traslados, pasaje de docentes a otras tareas, pasajes de grado o pases en comisión, que condicionan la elección del docente. Si se eligen horas por dos o más años debe esperar este tiempo para cambiar su situación laboral.” (Libro de la XXXVI ATD Nacional, Piriápolis, Maldonado, 11 al 17 de Setiembre 2016. Pág. 106-107).

estabilidad está condicionado a un presupuesto que permita mejorar la remuneración de la unidad docente y las condiciones de trabajo.

Es imprescindible para que una elección se mantenga por más de un año, que el número de horas, grupos y subgrupos en cada liceo no disminuya durante todo el período de su vigencia, lo que requiere una planificación y previsión a largo plazo de la construcción de liceos, creación o supresión de grupos, modificación de orientaciones u opciones, cambios por turnos e implementación de planes y programas. Esto está condicionado por los cambios de la matrícula de cada año debido a variaciones en la población estudiantil de las distintas zonas del territorio, las preferencias de los estudiantes por determinadas orientaciones, entre otras razones.

Es necesario considerar esta posibilidad de cambio en la elección en forma conjunta con una reglamentación precisa que dé respuesta a los problemas que ésta genera, como por ejemplo aquellos relacionados con los traslados (interdepartamentales) y las reubicaciones (intradepartamentales), los pasajes de grado, la reserva de horas y cargos, los ceses y otros, lo cual exige el sostenimiento de las garantías a los derechos funcionales.

Esto refiere a la elección de horas efectivas de docencia directa, pues la elección de cargos efectivos de docencia indirecta (ejemplo: Ayudantes Preparadores, Adscriptos) ya es en la actualidad por más de un año y se requiere una antigüedad mínima de 2 años en el liceo para solicitar traslado o reubicación. Indudablemente, no puede esta validez de la elección por más de un año referirse a horas o cargos interinos, dado que impediría la elección de los nuevos docentes egresados.

**VOTACIÓN en Particular PUNTO 1: “Régimen de trabajo – Introducción – Tema Preceptivo”.**

	AFIRMATIVOS	NEGATIVOS	ABSTENCIONES	RESULTADO
COLEGIO NACIONAL	53	0	0	Afirmativo
COLEGIO DEPARTAMENTAL	190,6	0	0	Afirmativo
<b>RESULTADO: Afirmativo</b>				

**2- CURSOS Y POSGRADOS**

La Comisión Permanente inició en octubre de 2016 un relevamiento de los cursos de perfeccionamiento que se están realizando en convenio UdelaR – ANEP, registrándose diez especializaciones<sup>8</sup> y una maestría coordinada por la Comisión Académica de Posgrado Mixto (CAP-M). Por otra parte se estaría finalizando el estudio y aprobación de un Doctorado en Educación.

8 Didáctica para Enseñanza Media, Matemática Mención Enseñanza, Matemática Mención Tecnología, Educación Ambiental, Educación y Desarrollo, Dificultades de Aprendizaje, Física, Geografía, Gestión de Instituciones Educativas, Inclusión Social Educativa. [www.ipes.edu.uy](http://www.ipes.edu.uy), [www.universidad.edu.uy](http://www.universidad.edu.uy), [www.unorte.edu.uy](http://www.unorte.edu.uy)

Se reconoce que este tipo de convenio apunta al fortalecimiento de la dimensión pedagógica-disciplinar del docente. Sin embargo la oferta brindada es muy acotada.

Una de ellas solo contempló a profesores a partir de 5<sup>to</sup> grado del escalafón docente del C.E.S. excluyendo a un importante número de docentes en ejercicio.

Otra oferta que emerge de este convenio es la Maestría en Educación Universitaria (en curso), para docentes del C.F.E. y de la UdelaR. El acceso a esta no está previsto para docentes de los otros desconcentrados de la A.N.E.P.

Teniendo presentes las políticas de descentralización de la Universidad es necesario que ANEP y UdelaR aúnen esfuerzos y coordinen la utilización de los recursos con que cuentan en cada departamento para democratizar el acceso de los docentes a los cursos de posgrado y perfeccionamiento y asegurar el mantenimiento de un mismo nivel académico.

#### **VOTACIÓN en Particular PUNTO 2: “Cursos y posgrados”.**

	AFIRMATIVOS	NEGATIVOS	ABSTENCIONES	RESULTADO
COLEGIO NACIONAL	49	0	0	Afirmativo
COLEGIO DEPARTAMENTAL	190,6	0	0	Afirmativo
<b>RESULTADO: Afirmativo</b>				

### **3- ESTATUTO DEL FUNCIONARIO DOCENTE**

El Estatuto del Funcionario Docente es el marco legal que regula la función, garantiza los derechos y establece las obligaciones inherentes a la función docente.

Dado que existen problemáticas socio-educativas que afectan el desempeño de la función docente y que no están consideradas en él, la Comisión considera pertinente continuar su revisión.

Luego de analizar los informes brindados por la Comisión Permanente y de integrantes de la Mesa Permanente que han participado en reuniones de la Comisión de Estatuto en la órbita del CODICEN, la Comisión resolvió iniciar el estudio de determinados artículos de este Estatuto que se relacionan con su profesionalización como por ejemplo cursos, posgrados, concursos.

En el análisis de los Artículos del “Capítulo VII- Del año docente, de las calificaciones y el sistema de ascensos escalafonarios”, se trató el Art. 50 (que se transcribe a continuación) referido a las inasistencias que no afectan la actividad computada.

**“Artículo 50.** Toda inasistencia a la función incidirá en la calificación de la actividad computada, excepto en los casos en que el docente se vea impedido de asistir a sus obligaciones por alguna de las siguientes causas:

- Cumplimiento de una comisión de servicios docente dentro y/o fuera del país, que haya dispuesto la autoridad competente.
- Asistencia a cursos, participación en concursos o pruebas para los que haya sido designado en el área de la enseñanza oficial.
- Usufructo de becas que el Ente haya oficializado.
- Integración de tribunales examinadores y de concursos y asistencia a reuniones de docentes convocadas por las autoridades del Organismo.
- Licencia por maternidad o relacionada con la maternidad durante los primeros seis meses de vida del hijo debidamente certificada por los servicios médicos oficiales.
- Por duelo.
- La enfermedad podrá considerarse impedimento en casos excepcionales siempre que se prolongue por un período mayor de diez días y será objeto de una justificación especial por parte de esos servicios.
- Las ausencias al amparo del Art. 57 de la Constitución de la República por concepto de paros y huelgas.
- Intervenciones quirúrgicas para realizar reconstrucciones por patologías mamarias de origen oncológico, que se prolonguen por un período mayor a diez días corridos que no dejen secuelas que impidan el total, normal y regular desempeño de la función docente.

Cuando se presenten situaciones comprendidas en las excepciones señaladas, el Director del establecimiento igualmente registrará las ausencias en la documentación que elevará a la junta calificadora, especificando la causal que motiva la excepcionalidad.

Procedimiento: Esta justificación especial será declarada a petición de parte interesada que deberá formularse indefectiblemente dentro de los diez días hábiles siguientes a la culminación de la licencia por enfermedad que se pretende amparar en tal declaración. Vencido dicho plazo, sin que el interesado haya presentado tal petición, caducará su derecho a hacerlo, y la licencia por enfermedad quedará comprendida en la regla general”.

- Anexo IV: Instructivo aprobado por Resolución N°43, Acta N°53 de fecha 26 de julio de 1988 y rectificado por Resolución N°12, Acta N°43 de fecha 13 de julio de 2004.- Interpretación Art.50.6 actual Art.50.7.\*

- Texto dado por Resolución N°42, Acta N°57 de fecha 23 de julio de 2014, la que rectifica la Resolución N°22, del Acta N°63, de fecha 20 de agosto de 2013.” (ANEP-CODICEN; 2015, pág.22).

Mediante su análisis se constatan algunas contradicciones y vacíos normativos, por ejemplo: la función docente exige la formación y actualización permanente, sin embargo a la vez que estas son requeridas para acceder a cursos, concursos y ascender en el ordenamiento escalafonario, la licencia extraordinaria para estudio (Art. 70.11) afecta la actividad computada. Tampoco incluye a todas las enfermedades inherentes a nuestra

profesión.

Esta Comisión entiende oportuno complementar la lista de excepcionalidad prevista en dicho artículo en los casos de:

- Licencia por estudio.
- Violencia doméstica.
- Acoso laboral.
- Enfermedades que aún no han sido contempladas que implican ausencia del docente por período mayor de diez días.
- Licencia por paternidad.

**VOTACIÓN en Particular PUNTO 3: “Estatuto del Funcionario Docente”.**

	AFIRMATIVOS	NEGATIVOS	ABSTENCIONES	RESULTADO
COLEGIO NACIONAL	50	0	1	Afirmativo
COLEGIO DEPARTAMENTAL	190,6	0	0	Afirmativo
<b>RESULTADO: Afirmativo</b>				

**4- ORDENAMIENTO DE INTERINOS**

La Mesa Permanente nos informa que se encuentra participando en una subcomisión dentro de la comisión de profesionalización del CES en la órbita de Gestión y Planeamiento Educativo. La misma está abocada a estudiar los parámetros de puntuación utilizados para elaborar las listas de interinatos y suplencias.

El objetivo es generar un criterio único entre todas las inspecciones con la finalidad de revertir las situaciones de inequidad entre los docentes de las diferentes asignaturas, lo que se evidencia especialmente cuando se intercalan listas, como en el caso de Ciencias Físicas y Recursos Naturales y Paisaje Agrario.

Esta Comisión sugiere tomar como marco de referencia para evaluar los méritos, el mismo criterio empleado en los concursos.

**VOTACIÓN en Particular PUNTO 4: “ORDENAMIENTO DE INTERINOS”.**

	AFIRMATIVOS	NEGATIVOS	ABSTENCIONES	RESULTADO
COLEGIO NACIONAL	44	0	9	Negativo
COLEGIO DEPARTAMENTAL	178,8	1,6	10,2	Negativo
<b>RESULTADO: Negativo</b>				

## 5- PROPUESTAS

1. Que la Comisión Permanente continúe el estudio sobre los temas que le fueron encomendados en XXXVI ATD Nacional, setiembre 2016:
  - Ordenamiento de listas de interinos.
  - Perfil y atribuciones del director, subdirector e inspector (tanto de asignaturas como de Institutos y Liceos).
  - Contenido de los cursos brindados por ANEP y UdelaR.
  - Revisión de las circulares N° 2145/93 y N° 2393/99.
2. Que la Comisión Permanente continúe el análisis y las posibles modificaciones del EFD en el entendido de garantizar los derechos laborales conquistados.
3. Que los delegados de ATD que concurren a las instancias de la Comisión que trata la reforma del EFD en la órbita del CODICEN, de carácter mixto (técnico y bipartito), deberán defender dos pilares fundamentales:
  - a) la estabilidad laboral, lo que supone la oposición a cualquier tipo de flexibilización laboral.
  - b) la profesionalización docente sustentada en la formación y no en la capacitación.
4. Que las ATD liceales analicen y se expidan sobre aquellos artículos del EFD vinculados con la profesionalización docente.
5. Que la Mesa Permanente solicite a las direcciones liceales promuevan la utilización de los espacios de coordinación para el tratamiento de estos temas.

### VOTACIÓN en Particular PUNTO 5: “Propuestas”.

	AFIRMATIVOS	NEGATIVOS	ABSTENCIONES	RESULTADO
COLEGIO NACIONAL	51	0	0	Afirmativo
COLEGIO DEPARTAMENTAL	190,6	0	0	Afirmativo
<b>RESULTADO: Afirmativo</b>				

### Bibliografía

- TENTI FANFANI, Emilio (2008). *Profesionalizar a los profesores sin formación inicial: puntos de referencia para actuar. Sociología de la profesionalización docente.* Seminario Internacional. 2-6 de Junio de 2008.
- XII ASAMBLEA NACIONAL DE DOCENTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA. Solís, Maldonado, 21 al 27 de marzo de 1999.
- XXXVI ASAMBLEA NACIONAL DE DOCENTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA, Piriápolis, Maldonado, 11 al 17 de setiembre de 2016.

## COMISIÓN DE ADULTOS, EXTRAEDAD Y CONTEXTOS DE ENCIERRO

### INTEGRANTES

**Presidente:** Mónica Queijo (Río Negro)

**Secretarios:** Donovan Rey (San José)

Estela Gramajo (Maldonado)

Mabel Mallo (Canelones)

Paola Pilatti (Maldonado)

Sarit Ben-Zeev (Canelones)

Lelia Moreira (Montevideo)

Juan Carlos Pereyra (Rocha)

Flavia Falero (Maldonado)

Osvaldo Firpo (Montevideo)

Roberto Acosta (Montevideo)

Cecilia Camerota (Paysandú)

Pablo Scavone (Montevideo)

Sebastián Rivero (Colonia)

Liza Galeano (Río Negro)

William Santesteban (Rivera)

### VOTACIÓN del Informe en General

	AFIRMATIVOS	NEGATIVOS	ABSTENCIONES	RESULTADO
COLEGIO NACIONAL	49	0	0	Afirmativo
COLEGIO DEPARTAMENTAL	185,8	0	0	Afirmativo
<b>RESULTADO: Afirmativo</b>				

Se inicia el trabajo eligiendo Presidente y Secretarios de la Comisión.

Se leyó el Informe de la Comisión Permanente de Estudiantes Adultos, Extra-Edad y Educación en Contextos de Encierro.

Los temas tratados en esta Comisión son:

- Educación en Contextos de Encierro (ECE).
- Bachillerato Artístico para Plan 94.
- Plan 2013.
- PROCES.

## 1. Educación en Contextos de Encierro (ECE)

Analizando el documento *Propuesta de adecuación curricular Programa Educación en Contextos de Encierro*, elaborado por la Comisión Asesora del CES en ECE, en ejercicio 2016, la Comisión de Adultos Extra-Edad y Contexto de Encierro estima altamente positiva la inclusión de la ATD en dicha comisión que hasta el año 2015 funcionaba sin la presencia de la Asamblea.

Frente al documento emanado de la Comisión antes mencionada, quisiéramos realizar algunas precisiones y/o aportes:

- Compartimos la preocupación de los autores del mismo en cuanto a la falta de respuesta sobre las funciones que deberían tener los liceos referentes y los integrantes de sus equipos directivos que acompañan el trabajo del programa Educación en Contextos de Encierro (ECE).
- En el año 2015 se crea la figura pedagógica llamada Referente territorial cuyo cometido es articular la gestión entre el CES y el Instituto Nacional de Rehabilitación (INR) en cada unidad de internación para Personas Privadas de Libertad (PPL). Si bien consideramos pertinente la existencia de dicha figura, es fundamental la creación del cargo de Profesor adscripto en las unidades penitenciarias.
- En cuanto a la necesaria formación específica de los docentes de ECE, la Comisión de ATD acuerda con el documento citado y se analizan posibles modalidades de implementación de dicha formación, con cursos en las siguientes modalidades: Presencial, Semipresencial, y/o a través de videoconferencias, con sus respectivas evaluaciones.

En este sentido se considera que puede ser pertinente reiterar el curso realizado en el año 2016: *“El derecho a la educación en contextos de encierro. Prácticas educativas en la cárcel: reflexividad y proyectos posibles”*, organizado por el CES, CODICEN, y el programa Justicia e Inclusión OPP-UE.

- Reconocer las condiciones que ofrecen las unidades penitenciarias en las que se produce el acto educativo es de vital importancia para realizar las adaptaciones que permitan la implementación de la propuesta educativa. Tomando en cuenta la afirmación que sostiene el documento de la Comisión Asesora del ECE, consideramos de vital importancia dotar a los distintos centros de las condiciones laborales y materiales para su instrumentación.
- Creemos que lo enunciado en: *“...la finalidad es sostener procesos educativos en que, a través del diálogo sobre saberes, resulten aprendizajes que permitan desarrollar la vocación humana que es derecho de todo ser humano”*<sup>9</sup> resulta confuso ya que no se precisa el concepto de “vocación humana” ni a qué refiere con “diálogo sobre saberes”.
- Continuando con el análisis del documento, en lo que refiere a las características generales de la propuesta curricular presentada, específicamente en lo que concierne a las cargas horarias, así como a la elección de los talleres de Filosofía,

9 Comisión asesora de ECE (2016).

Construcción de Ciudadanía, Arte, Creatividad y Expresión, estimamos estas propuestas carentes de una fundamentación pedagógica que nos permita analizar su pertinencia.

**VOTACIÓN en Particular PUNTO 1: “Educación en contextos de encierro”.**

	AFIRMATIVOS	NEGATIVOS	ABSTENCIONES	RESULTADO
COLEGIO NACIONAL	53	0	1	Afirmativo
COLEGIO DEPARTAMENTAL	200,8	0	0	Afirmativo
<b>RESULTADO: Afirmativo</b>				

## 2. Bachillerato Artístico para Plan 94

El presente documento pretende ser un insumo para la discusión en el ámbito liceal de la posible implementación del Bachillerato Artístico en el Plan 94. En este sentido se solicita a las ATD liceales el análisis de la presente propuesta y el planteo de posibles modificaciones.

### Fundamentación

El Bachillerato Artístico forma parte del Bachillerato Diversificado en la Reformulación 2006. En este sentido no se encuentran motivos para que el Plan 94 se vea privado de esta opción.

Se constata además, una demanda de estudiantes, que en este momento sólo cuentan con la posibilidad de cursar en el liceo N° 35 IAVA. Aunque en el referido liceo se implementa la Reformulación 2006, lo que presenta una incongruencia en relación al plan que se aplica en el turno nocturno (Plan 94).

Por otra parte esta orientación cuenta con continuidad en diversas carreras terciarias.<sup>10</sup>

Resultaría, en nuestra opinión, sumamente enriquecedor el incluir en una propuesta para estudiantes extraedad una orientación que privilegie la experimentación, la sensibilización, la expresión y el desarrollo conceptual integrando la corporalidad.

En el documento “Consideraciones acerca del Bachillerato Artístico”, elaborado desde la Comisión Permanente de Ciclo Básico, Bachillerato, Adultos y Extra-Edad (que se anexa en el libro de la XXXII ATD), se plantea que la resistencia al Bachillerato Artístico, parte de una determinada concepción del arte:

(...) el mismo es concebido como una actividad improductiva, término peligroso en una economía de mercado, algo prescindible, accesorio, irresponsable, poco rentable. Esta variable es una de las razones por las que a nivel mundial son pocas las experiencias de

10 El listado se encuentra detallado en el documento *Bachillerato de Arte y Expresión Sector Arte*, CES 2012.

enseñanza de arte en educación secundaria.<sup>11</sup>

De la misma manera que en la XXXII ATD Nacional rechazamos esta visión del arte porque consideramos que está en conflicto con los fines de la educación. Estimamos importante anteponer a esta concepción del arte, otra que dé cuenta de su valor intrínseco.

Debemos resaltar, además, que se creó el Profesorado de Danza, y se está trabajando en la creación del Profesorado de Artes Escénicas. Unido a esto, actualmente hay un llamado de la ANEP para Artes Escénicas y Danza con el fin de probar la *competencia notoria* para el ejercicio de la docencia en el área artística. Estas acciones señalan un interés especial en la formación artística, profundizando la formación docente específica, cuya falta se había señalado como carencia desde la ATD.

### **Propuesta curricular del Bachillerato Artístico para Plan 94**

Para una eventual implementación del Bachillerato Artístico en el Plan 94, se tomó como punto de partida la experiencia en la Reformulación 2006. No obstante, en relación a la especificidad de la población extraedad, y las características del Plan, se exponen una serie de cambios que se proponen para ser discutidos en las ATD liceales.

En primera instancia la Reformulación 2006 cuenta con un tronco común con el que no cuenta el Plan 94, debido a esto, el mismo no se ha tomado en consideración. Asimismo, señalamos la necesidad, tratándose de estudiantes extraedad, de posibilitar en ambos años del bachillerato (5° y 6°) un acercamiento a las asignaturas de mayor especificidad, particularmente aquellas con las que el estudiante no ha tenido contacto a lo largo de Ciclo Básico y 1er. año de Bachillerato.

### **Fundamentación de la propuesta curricular**

La propuesta de asignaturas se elaboró, en base a criterios y fundamentos pedagógicos que justifican su inclusión:

Inglés: Se incluiría en esta orientación para, entre otras cosas, dar continuidad en el estudio del idioma, brindando contenidos específicos a esta opción.

Filosofía: Propuesta en los dos años. Esta asignatura constituye una herramienta valiosa para el análisis y la construcción de lo estético.

Física y Matemáticas: Se relacionan en forma directa con el tratamiento de la imagen y el sonido (según el programa de Física de 5°, Reformulación 2006).

Dibujo, Música, Expresión Corporal y Danza, Teatro y Lenguaje, Comunicación y Medios Audiovisuales, Historia del Arte y Literatura: son asignaturas específicas de la formación artística.

Consideramos de vital importancia la adaptación curricular de las distintas asignaturas al Plan 94.

---

11 Libro de la XXXII Asamblea Técnico Docente, Solís, Marzo, 2013.

En una posible construcción de la carga horaria asignada a cada asignatura proponemos los siguientes criterios: una mayor carga horaria adjudicada a asignaturas con carácter práctico-experiencial, jerarquizando aquellas asignaturas que el estudiante tendría por primera vez en su currícula.

### **Implementación**

En principio funcionaría en forma experimental (piloto) en cuatro liceos del interior (dos al norte del Río Negro y dos al sur) y dos liceos de Montevideo que soliciten esta orientación. Es necesario señalar que deberán contar con las condiciones edilicias y materiales adecuadas.

#### ***Propuesta de asignaturas para 5° y 6° año artístico***

<b>5° año</b>	<b>6° año</b>
<b>Historia del arte</b>	<b>Historia del arte</b>
<b>Filosofía</b>	<b>Filosofía</b>
<b>Literatura</b>	<b>Literatura</b>
<b>Inglés</b>	<b>Inglés</b>
<b>Matemáticas</b>	<b>Dibujo</b>
<b>Física</b>	<b>Música</b>
<b>Dibujo</b>	<b>LCyMA</b>
<b>Música</b>	<b>Expresión Corporal y Danza</b>
<b>LCyMA</b>	<b>Teatro</b>
<b>Expresión Corporal y Danza</b>	
<b>Teatro</b>	

#### **VOTACIÓN en Particular PUNTO 2: “Bachillerato Artístico para Plan 94”.**

	<b>AFIRMATIVOS</b>	<b>NEGATIVOS</b>	<b>ABSTENCIONES</b>	<b>RESULTADO</b>
<b>COLEGIO NACIONAL</b>	49	0	1	Afirmativo
<b>COLEGIO DEPARTAMENTAL</b>	198,2	0	2,6	Afirmativo
<b>RESULTADO: Afirmativo</b>				

### **3. Plan 2013**

A partir de las Salas Nacionales de Plan 2013 realizadas durante el año 2015, surgen inquietudes y propuestas que fueron consideradas por la Comisión para dar respuesta a las mismas.<sup>12</sup>

<sup>12</sup> Lo que aparece resaltado es lo expresado por la Salas Nacionales del Plan 2013, realizadas durante el año 2015.

- ***Necesidad de repensar las asignaturas optativas implementadas hasta el momento (Taller de Informática en 3er. año y Educación Física) y solicitar que se transformen en asignaturas curriculares.***

La Comisión de ATD informa que el Taller de Informática, está en proceso de discusión para que se transforme en asignatura curricular. Desde que los liceos que implementan Plan 2013 compartieron la preocupación del carácter opcional del Taller de Informática se ha realizado un relevamiento del temario obtenido: se relevaron 38 informes emanados de las ATD liceales relacionados a este tema. De la totalidad de informes, 37 brindaron información acerca de los posibles contenidos para elaborar un programa de Informática de tercer año. Los resultados obtenidos son los siguientes:

- Herramientas ofimáticas y Programación (57%)
- Robótica (27%)
- Audio, Video e Imagen (23%)
- Correo Electrónico (15%)

Además, se agregan los contenidos siguientes: Diseño Web y Diseño Gráfico, Contenidos a demanda de los estudiantes, Seguridad en la Web, Gobierno en Internet, Mantenimiento, Videojuegos, Sistemas Operativos, Animaciones en 3D, Impresión 3D, Creación de Apps, Manejo de software libre y placas arduino, Dibujos Vectoriales.

Por otro lado, de los 38 informes recibidos solo 12 comunican los contenidos que han priorizado en los primeros años de Educación Secundaria, éstos son:

- Herramientas ofimáticas (100%)
- Internet (67%)
- Sistemas operativos, Programación básica y Edición de imagen (40%)
- Correo Electrónico (25%)

En menor porcentaje se encuentran: Historia de la Informática, Edición de Video y Audio, Robótica, Impresión 3D, Diseño Gráfico, Videojuegos, Plataformas.

En función de lo expuesto se diseñaría el programa en conjunto con la Coordinadora de Informática y delegados de ATD. Aún no se ha concretado la instancia de construcción.

Educación Física podría estar en el camino a ser considerada asignatura curricular siempre y cuando se respete el carácter abierto que actualmente tiene<sup>13</sup>; permitiendo que se continúe con el trabajo actual en función de la población que se recibe.

- ***Implementar horas de apoyo genérico.***
- ***Que las inspecciones de las asignaturas Idioma Español, Educación Sonora y Musical, Educación Visual y Plástica, Física y Química, definan cómo se realizará la compensación de las asignaturas de segundo y tercer año.***

---

13 Varios liceos implementan en Educación Física: relajación, gimnasia respiratoria, gimnasia suave, gimnasia correctiva, etc.

La Comisión de ATD considera que la confección de las actividades compensatorias deben formularse en las salas docentes (del Plan 2013 para 2do. año de aquellas materias que no tienen correlativa en 3ro.), ya que es el colectivo docente el que desarrolla los cursos. Para ello se considera necesario contar con horas de apoyo para realizar el seguimiento y evaluación de los alumnos.

- ***Necesidad de contar en el turno en el que se implementa el Plan con: POB, acceso a Biblioteca, equipos multidisciplinares, fotocopiadora y acceso a fotocopias para estudiantes.***
- ***Habilitar plataforma virtual y cargo de POITE en el Plan 2013 (ya que no cuentan con ellos), lo que se considera muy importante para la atención de los estudiantes de la modalidad semipresencial.***

La Comisión de ATD coincide en la necesidad de contar con los cargos y las condiciones materiales expuestas.

La Comisión de ATD resalta que la aprobación por módulos implica la necesidad de asegurar la navegabilidad con otros planes.

- ***Todos los liceos evidencian permanentes dificultades del Sistema Corporativo, y señalan que es totalmente inadecuado para el Plan 2013 y el Plan 94.***

La Comisión de ATD realizó la misma solicitud a División Informática para que se encargara de realizar las modificaciones necesarias para superar esas dificultades. No se ha obtenido aún respuesta.

- ***Se evidencia un vacío en la Reglamentación del Plan en lo referente a estudiantes que ingresan a este a mitad del año lectivo, provenientes de otros planes (Reformulación 2006 y Plan 86/93).***
- ***En cuanto a la aprobación: si un estudiante se inscribe en el segundo semestre de una asignatura anual y no tiene cursado el primer módulo, podría realizar actividades compensatorias para su aprobación, con ocho actividades como mínimo, considerando que los que cursaron tienen esa posibilidad con cuatro actividades mínimas.***

La Comisión de ATD considera, que las actividades compensatorias deben no sólo formar al estudiante, sino también garantizar su continuidad educativa. Se trata de valorar el esfuerzo del estudiante, y no contribuir indirectamente a su deserción. Es por ello que pensamos en una posibilidad que debe ser discutida por todos: si el estudiante llegase al Plan 2013 desde otro plan cuyas materias sean anuales, debería tener la posibilidad de realizar las actividades compensatorias necesarias de aquellas asignaturas que finalizaron en el semestre anterior. Dichas actividades compensatorias, serán diseñadas en la Sala Docente o en la Coordinación en función del desarrollo de curso que deberá traer el alumno y sus calificaciones hasta ese momento.

- ***Resulta necesario que los estudiantes cuenten con equipo Ceibal, lo que es fundamental para aquellos que han optado por la modalidad semipresencial.***

La Comisión de ATD coincide con la necesidad de contar con los recursos materiales necesarios para poder atender, entre otras cosas, la modalidad semipresencial.

- **Que las inasistencias no afecten la promoción de las asignaturas cuando el estudiante tiene nota de suficiencia.**

La Comisión de ATD señala que ya está contemplado en la modalidad semipresencial.

**VOTACIÓN en Particular PUNTO 3 A - “Plan 2013”.**

	AFIRMATIVOS	NEGATIVOS	ABSTENCIONES	RESULTADO
COLEGIO NACIONAL	49	1	2	Afirmativo
COLEGIO DEPARTAMENTAL	200,8	0	0	Afirmativo
<b>RESULTADO: Afirmativo</b>				

- Se propone que en las **asignaturas modulares anuales**, se cambie el régimen de evaluación sustituyendo la eximición del primer módulo por la aprobación del mismo. Fundamentan su posición indicando que de esta manera el estudiante realmente culmina esa etapa y no pierde el curso ganado, pues la exención dura un año. Además, consideran que al aprobar por módulos se deben organizar los contenidos de las asignaturas de tal manera que en todos los liceos y cursos se den los mismos temas en cada módulo.

**VOTACIÓN PUNTO 3 B: “Plan 2013, ...asignaturas modulares anuales”.**

	AFIRMATIVOS	NEGATIVOS	ABSTENCIONES	RESULTADO
COLEGIO NACIONAL	28	3	20	Negativo
COLEGIO DEPARTAMENTAL	44,8	90,6	65,6	Negativo
<b>RESULTADO: Negativo</b>				

**4. ProCES**

Es un programa especial, dirigido a una población específica, restringida, conformada por adultos que acceden a la enseñanza de un modo diferente.

Debemos señalar nuestra discrepancia con la caracterización que hace el ProCES de este programa, definiéndolo en el Ciclo Básico, como una adaptación de la Modalidad B al Plan 2009 para adultos y extraedad, y en Bachillerato, definiéndolo como adaptación del

Plan 94 Martha Averbug en la Modalidad Libre Asistido, ya que encontramos en el Proceso, notables diferencias con los mencionados Planes.

Señalamos algunas diferencias con el Plan 94 Martha Averbug:

- El Plan 94 (en cursos de 5° y 6°) tiene la posibilidad de eximir, donde la segunda prueba parcial o examen es obligatorio, mientras que en el ProCES, es el docente quien habilita o no al alumno, a rendir examen.
- Por otra parte, el ProCES cuenta con horas de coordinación semanales mientras que el Libre Asistido cuenta con dos salas en el período lectivo.

Ambas modalidades coinciden en la utilización de las plataformas virtuales.

En relación a la Modalidad B del Plan 2009, podemos indicar las siguientes diferencias:

ProCES:

- Mientras en el ProCES cuenta con examen obligatorio, en Plan 2009 no.
- No se evalúa en competencias.
- No existe la posibilidad de compensar en el módulo siguiente, debido a las características de la población.
- La habilitación se realiza con un acta como las de examen, con un tribunal conformado por dos profesores del ProCES y uno externo.
- Se observa como dificultad el poder coordinar algunas tutorías.
- Existe control de asistencia.
- La evaluación se desprende de un acuerdo de Sala (la Coordinadora no participa en las mismas).

**Población a la que se dirige este Programa:** la constituyen empleados de la Administración Pública, con una excepción, encargándose la empresa que realiza el convenio de la remuneración de los docentes a través del CES.

**La duración del curso** es cuatrimestral y en consecuencia, desde la currícula se realiza una selección de contenidos, los cuales se imparten de esta manera en forma intensiva.

En cuanto a la designación de horas para este Programa, las mismas no se eligen en primera ronda, ya que su existencia depende de la inscripción de alumnos al ProCES.

### **Respuesta a la solicitud del equipo coordinador del ProCES a la propuesta de adaptación curricular del Plan 94 para 1° año BD.**

Luego de haber analizado la propuesta realizada por la Coordinación del ProCES, consideramos que la misma, en la implementación de los llamados “sectores integrados”,<sup>14</sup> provoca la rebaja de los contenidos, la precarización del acto educativo, el

14 Documento del ProCES *Adaptación curricular del Plan 1994 para 1° año de Bachillerato Diversificado*, Expediente N°3/12045 - Año 2016.

desdibujamiento de las asignaturas, concluyendo en el empobrecimiento de la propuesta educativa. La propuesta de los denominados *sectores integrados* se inspira en el Plan 2009, por lo tanto, remarcamos el rechazo histórico por parte de la ATD a este plan, considerando que no debe ser aplicado en ningún programa vigente.

Es un elemento importante para la discusión el pensar en una forma de diversificación desde el 1er año de Bachillerato.

**VOTACIÓN en Particular PUNTO 4: “PROCES”.**

	AFIRMATIVOS	NEGATIVOS	ABSTENCIONES	RESULTADO
COLEGIO NACIONAL	51	0	1	Afirmativo
COLEGIO DEPARTAMENTAL	178,6	0	22,2	Afirmativo
<b>RESULTADO: Afirmativo</b>				

**Propuestas**

- Solicitamos que la Comisión Permanente continúe trabajando con los cometidos ya aprobados.
- Solicitar al CES los recursos necesarios para las actividades de la Comisión Permanente durante el presente período de trabajo (2016-2019).
- En cuanto a la designación de horas de Educación en Contextos de Encierro, solicitamos que la Mesa Permanente de ATD manifieste la necesidad ante los organismos pertinentes, de que las mismas sean designadas en el mismo acto eleccionario (desde la primera ronda) y en las mismas condiciones que las restantes horas.
- Solicitamos que se incluyan como anexo los siguientes documentos:
  - Comisión Asesora de ECE, Propuesta de adecuación curricular. Programa Educación en Contextos de encierro, 2016.
  - Documento del CES, “Bachillerato de Arte y Expresión”, Sector Arte, 2012.
  - Documento del ProCES “Adaptación curricular del Plan 1994 para 1º año de Bachillerato Diversificado” Expediente N°3/12045 - Año 2016.<sup>15</sup>

**VOTACIÓN en Particular PUNTO 5: “Propuestas”.**

	AFIRMATIVOS	NEGATIVOS	ABSTENCIONES	RESULTADO
COLEGIO NACIONAL	52	0	1	Afirmativo
COLEGIO DEPARTAMENTAL	200,8	0	0	Afirmativo
<b>RESULTADO: Afirmativo</b>				

<sup>15</sup> Nota de la Mesa Permanente: Sobre el Anexo correspondiente al documento de Proces se indica número de expediente, se puede solicitar consulta al CES. No corresponde transcribir expedientes.

## **Bibliografía**

- Comisión Asesora de ECE, *Propuesta de adecuación curricular. Programa Educación en Contextos de encierro*, 2016.
- Documento del Proceso *Adaptación curricular del Plan 1994 para 1º año de Bachillerato Diversificado*, Expediente N°3/12045 - Año 2016.
- Libro de la XXXI Asamblea Técnico Docente, Solís, Agosto 2012.
- Libro de la XXXII Asamblea Técnico Docente, Solís, Marzo 2013.

## ANEXO 1

Propuesta Comisión Asesora de ECE  
Ejercicio 2016

### **Propuesta de adecuación curricular Programa Educación en Contextos de Encierro**

Educación Secundaria para Jóvenes y Adultos Privados de Libertad.

“El hecho de perder el derecho de transitar libremente no altera en nada el derecho de la persona encarcelada a los otros derechos humanos fundamentales, como el de la educación. Reconocer que las personas en contexto de encierro son sujetos de la educación de personas jóvenes y adultas (EPJA) y, además, sujetos de derechos, es relativamente reciente en América Latina, aun cuando la práctica de la educación en cárceles data de bastante tiempo atrás.”

(Antecedentes Mesa Interinstitucional Educación INR-INISA MEC ANEP, Julio 2016)

#### **ANTECEDENTES.**

El Consejo de Educación Secundaria tiene sus primeras intervenciones en contextos de encierro alrededor de la década del 60 a demanda de las personas privadas de libertad que solicitaban completar sus estudios en este nivel. En respuesta a esta situación Inspección General Docente constituía tribunales docentes para rendir exámenes en los centros penitenciarios. Años más tarde (década de los 90) la situación fue atendida por el Departamento del Alumno.

En el año 2002 se firma el convenio entre la Dirección Nacional de Cárceles (Ministerio del Interior) y el C.E.S. El Departamento del Alumno del Consejo de Educación Secundaria (1) designa una docente para cumplir funciones de coordinación.

En 2006 se promulga la Ley 17.897 (denominada “De humanización de las cárceles”) reglamentando la redención de pena por estudio y trabajo . Se decreta un reglamento, 225/06 donde se dispone que los estudiantes serán evaluados con exámenes en carácter de libre el que se realizará cuando el proceso educativo lo requiera. Se aplicaron los planes de educación de jóvenes y adultos existentes a la fecha (Plan 96 Extra Edad<sup>2</sup> para primer ciclo y Plan 76 nocturno para bachillerato ) . A partir del año lectivo 2012 por RC 34/2/2011 circular N°3052 se se extiende el plan 94 Martha Averborg para los bachilleratos. No obstante, es de destacar que dichos planes no se ajustan a la complejidad de la educación en contextos de encierro, por lo que esto ha llevado a realizar constantes adecuaciones curriculares en la práctica.

A partir del año 2007 se constituyó la coordinación de los los Programas Educativos Especiales bajo la órbita de la Inspección general Docente del C.E.S, donde se integró el proyecto Establecimientos de Alta Contención, destinado a estudiantes mayores de 18 años que manifestaban querer continuar sus estudios de educación secundaria durante la privación de libertad en los centros penitenciarios de adultos.

---

1 En adelante C.E.S.

2 En adelante EE.

Propuesta Comisión Asesora de ECE  
Ejercicio 2016

En el año 2013 por oficio N° 606/13 exp 16132/13 se crea la Comisión Asesora de Educación en Contextos de Encierro, integrada por el C.E.S. a través de representantes de División Inspección, Directores de liceos referentes del interior, docentes e Instituto Nacional de Rehabilitación<sup>3</sup> representado por la Sub Dirección Técnica Nacional cuyos cometidos fueron elaborar protocolos de acción para brindar asesoramiento a las autoridades y todos los involucrados.

Habiéndose constituido dicha comisión en abril de 2014 se propone el siguiente plan de acción:

- Proponer iniciativas referidas a la reformulación del convenio firmado en el 2002 tomando en cuenta que se creó el I.N.R. y esto modifica la institucionalidad de la parte conveniente.
- Proponer un diseño curricular adaptado al contexto.

En setiembre del 2015 se firma el convenio complementario en el marco del convenio general entre CES y Ministerio del Interior (Dirección Nacional de cárceles) de fecha 18 de setiembre 2002.

A partir de ese momento, se propone una nueva integración de la Comisión Asesora, que se acepta por resolución 30. Acta ext. 5 Exp 3/6/16 proponiéndose como objetivo diseñar un plan educativo de enseñanza media para educación en contextos de encierro a considerar por la autoridad.

## **ESPECIFICIDADES DE LA EDUCACIÓN EN CONTEXTOS DE ENCIERRO.**

La educación en contextos de encierro implica entre sus especificidades la consolidación de los vínculos interinstitucionales en la búsqueda de un diálogo que acerque la lógica carcelaria a la educativa en beneficio de los estudiantes.

Existen dos dimensiones que deben considerarse articuladas , ellas son la organizacional y la pedagógica.

### **Dimensión organizacional.**

#### **1) Del I.N.R.**

En enero del 2011 se crea el Instituto Nacional de Rehabilitación (I.N.R.), el mismo tiene como cometido administrar todos los centros de reclusión del país. Está constituido por una Dirección General y tres subdirecciones: Técnica, Administrativa y de Seguridad. La subdirección Técnica tiene bajo su órbita la Educación y Cultura, por lo tanto en cada una de las unidades existe un Departamento de Educación y Cultura con un funcionario del INR como gestor. Su rol es articular las diferentes propuestas educativas en cada una de las Unidades de Internación para Personas Privadas de Libertad.<sup>4</sup>

---

<sup>3</sup> En adelante I.N.R.

<sup>4</sup> En adelante U.I.P.P.L.

Propuesta Comisión Asesora de ECE  
Ejercicio 2016

Se cuenta a noviembre de 2016 con 28 UIPPL clasificadas en dos categorías:

- Máxima y media seguridad
- Mínima seguridad y confianza.<sup>5</sup>

Por lo expuesto anteriormente la propuesta de un diseño curricular deberá atender la diversidad organizacional de las UIPPL y favorecer una implementación versátil desde la práctica misma.

## 2) Del C.E.S.

El programa Educación en Contextos de Encierro del CES está gestionado por una una Unidad Coordinadora Nacional Pedagógico - Administrativa integrada por dos coordinadoras, conformando un equipo con docentes referentes pedagógicos de gestión y administrativos con sede central para desempeñar la tarea integralmente.

Dicha Coordinación depende de la Dirección de Planeamiento y Evaluación Educativa.

En el año 2015 se aprueba la creación de la figura pedagógica denominada Profesor Referente Territorial cuyo rol es articular la gestión entre C.E.S e I.N.R en cada UIPPL. También existen desde hace varios años sedes del programa en 17 departamentos, denominadas: liceos referentes. A la fecha se suma el departamento de Canelones a esta descentralización y construcción de sede institucional.

En Noviembre del año 2016 se solicita la consejo de Educación Secundaria reconozca por escrito las funciones del liceo referente y del integrante del equipo directivo del liceo que acompaña el programa. Se espera resolución.

### Dimensión pedagógica.

La educación en contextos de encierro es un escenario altamente complejo para la política educativa. El desafío de construir y desarrollar propuestas que garanticen la educación a personas privadas de libertad está contemplado en la normativa internacional y nacional.

La Constitución de la República y la Ley General de Educación N° 18.437 establecen la obligatoriedad de la educación entendida como derecho humano fundamental.

El ejercicio de dicho derecho en situación de privación de libertad está ligado a cuatro condiciones desarrolladas por Katerina Tomasevski en el marco de la ONU.

---

<sup>5</sup> Establecimientos sin elementos de contención típicos (alambrados, guardias, barreras, circulación de los PPL etc) a establecimientos con gran control y vigilancia y circulación de los PPL acotada o nula. Establecimientos mixtos del interior del país en los cuales hombres y mujeres pueden compartir o no el espacio educativo. La diversidad de las condiciones de reclusión van desde establecimientos de máximo control y vigilancia a establecimientos donde se produce una circulación.

Propuesta Comisión Asesora de ECE  
Ejercicio 2016

•Asequibilidad o disponibilidad (availability). El derecho a la educación demanda del gobierno la admisión de centros educativos que respeten la libertad de y en la educación. Debe existir educación gratuita y obligatoria para todos los niños y niñas en edad escolar. Esta dimensión atiende a la existencia de centros escolares y modalidades suficientes, docentes formados que atiendan las escuelas, libros y materiales educativos para los niños, así como a la infraestructura y equipamiento de las escuelas, entre otros.

•Accesibilidad. El derecho a la educación debe ser garantizado. La educación debe ser gratuita, obligatoria e incluyente. Debe facilitarse el acceso a la educación postobligatoria en la medida de lo posible. Esta dimensión plantea que la educación debe ser accesible y gratuita a todos; es decir, el sistema no debe ser discriminatorio y se deben adoptar medidas positivas para incluir a los más marginados.

•Aceptabilidad. El Estado tiene la obligación de asegurar y hacer cumplir los criterios mínimos para la educación. Esta dimensión considera el análisis de los modelos y métodos pedagógicos, planes y programas de estudio, métodos de enseñanza y aprendizaje, textos y materiales, horarios escolares, el idioma en que se ofrece la instrucción (idioma nacional, lenguas maternas y reconocimiento de éstas), reglamentos, embarazo escolar, etcétera.

•Adaptabilidad. Exige que las escuelas se adapten a los niños y niñas, de acuerdo con el principio del interés superior del niño incluido en la Convención de los Derechos del Niño. Implica que la educación se transforme en la medida que cambian las necesidades de la sociedad; que contribuya a superar las desigualdades y que pueda adaptarse a contextos específicos.<sup>6</sup>

Se aspira a construir en los espacios educativos dentro de las UIPPL condiciones comunes a las planteadas para los centros educativos en el artículo 41 de la Ley General de educación: “El centro educativo de cualquier nivel o modalidad será un espacio de aprendizaje, de socialización, de construcción colectiva del conocimiento, de integración y convivencia social y cívica, de respeto y promoción de los DDHH”.

Y en concordancia con los objetivos planteados para la educación de jóvenes y adultos (EPJA) se pretende que las personas privadas de libertad:

-Reconozcan e integren experiencias y conocimientos previos en un marco de análisis crítico.

-Enriquezcan sus conocimientos con nuevos elementos que les sean útiles y significativos para su desarrollo.

-Mejoren sus capacidades de búsqueda y manejo de la información para seguir aprendiendo.

-Fortalezcan sus habilidades básicas en el marco de una cultura general que les permita participar en el ejercicio de su ciudadanía en la vida cultural, social, económica y laboral desde un rol proactivo, crítico, creativo y responsable.

---

<sup>6</sup> [http://www.google.es/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=10&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwiz9bC-6ZXSAhUDHZAKHY-4BugQFghcMAK&url=http%3A%2F%2Fr2e.gn.apc.org%2Fes%2Fnode%2F758&usq=AFQjCNHt\\_HkHCb8pkG5\\_U6A6ZQ6yRQmexSA&bvm=bv.147448319,d.Y2I](http://www.google.es/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=10&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwiz9bC-6ZXSAhUDHZAKHY-4BugQFghcMAK&url=http%3A%2F%2Fr2e.gn.apc.org%2Fes%2Fnode%2F758&usq=AFQjCNHt_HkHCb8pkG5_U6A6ZQ6yRQmexSA&bvm=bv.147448319,d.Y2I)

Propuesta Comisión Asesora de ECE  
Ejercicio 2016

-Continuar sus estudios a nivel superior.

Una Propuesta de Educación en Contextos de Encierro debe contemplar algunos lineamientos explicitados en los planes de enseñanza secundaria para jóvenes y adultos vigentes, en virtud de que la mayoría de la población en contextos de encierro pertenecen a este rango etario según censo de ppl 2010 (Facultad de Ciencias sociales)<sup>7</sup>.

Se recoge de estos planes la necesidad de desarrollar *un currículo integral e integrador, abierto, y flexible, que garantice la continuidad de las trayectorias educativas y su calidad*.

Deberá considerarse también aspectos relativos al perfil docente ya que la educación en un contexto tan particular demanda una formación específica.

Un aspecto fundamental a tener en cuenta en la propuesta curricular a desarrollar en el programa E.C.E. es la necesaria flexibilidad que ésta debe tener. Sostener esta característica se fundamenta en:

- necesidad de adecuarse a la realidad institucional, desarrollando un programa educativo en un establecimiento penitenciario, así como a las características de las distintas UIPLL.
- tener en cuenta las situaciones particulares que transitan las personas privadas de libertad (traslados, libertad anticipada, etc.) que dificultan la continuidad de procesos.
- presentar diversas modalidades de cursada que brinden la mayor cantidad de oportunidades para acceder a los estudios.

Por otra parte, así como es importante que la propuesta educativa sea flexible y permita la adecuación a las distintas particularidades de contextos y estudiantes, no se debe renunciar a mantener una base común que sostenga la equiparación con las propuestas educativas universalizadas como obligatorias en el país. Articular lo común con lo propio, en adecuaciones curriculares que garanticen:

- la educación que todo ser humano y ciudadano tiene derecho.
- la posibilidad de continuidad de los estudios en otros centros y en niveles superiores.

La educación en contextos de encierro no tiene por objeto el “disciplinamiento de personas que hay que enderezar” ni la “salvación de almas perdidas”. No se trata de una propuesta educativa con fin correctivo o de carácter caritativo, lo que supondría una educación empobrecida. Tampoco se propone la emancipación ya que implicaría visualizar a los estudiantes como oprimidos y a los educadores como liberadores. Partiendo de aportes de Paulo Freire puede afirmarse que la finalidad es sostener procesos educativos en que, a través del diálogo sobre saberes, resulten aprendizajes que permitan desarrollar la vocación humana que es derecho de todo ser humano.

Existe experiencia en Uruguay en Planes educativos diseñados para estudiantes adultos y jóvenes extra-edad, con condicionamientos que les impiden cursar en turnos diurnos y/o en Planes universalizados para Ciclo Básico y Bachillerato en el país. En estos Planes para adultos y jóvenes extra-edad encontramos componentes pedagógicos que permiten poner en práctica la justa flexibilidad sin renunciar a la base común, que garantiza el acceso a los saberes que son considerados necesarios para todos los ciudadanos.

Recogemos, a modo de ejemplo, algunas características del Plan 1994 Bachillerato-*Martha Averbug* y del Plan 2013 Ciclo Básico, ambos diseñados para atender la problemática específica

Propuesta Comisión Asesora de ECE  
Ejercicio 2016

de adultos y jóvenes extra-edad:

- Estos Planes combinan diferentes modalidades que se ofrecen al estudiante para adaptarse a sus necesidades: cursos presenciales y semipresenciales, en forma anual y en forma semestral, cursos de apoyo a estudiantes en modalidad Libre Asistido.
- Se integran las cargas horarias de cada asignatura distribuyéndolas en “horas pizarrón”, destinadas al desarrollo de contenidos del curso, y “horas de apoyo” como espacio de tutoría regular donde el estudiante fortalece niveles de comprensión y habilidades en relación a los saberes trabajados desde las horas pizarrón.
- Existencia de carga horaria remunerada para realizar trabajo de Coordinación entre los docentes o Sala Docente, lo cual permite compartir criterios y valoraciones, establecer acuerdos, plantear proyectos y ajustes que se consideren necesarios para la mejora de las prácticas educativas y los aprendizajes de los estudiantes.
- Formatos de evaluación que permiten ir acreditando lo logrado en las etapas del proceso (por ejemplo: Primera Prueba Parcial que permite eximir parte del curso) y que brindan más oportunidades para la aprobación (por ejemplo: Prueba Complemento para quienes no alcanzaron calificación para eximir; Actividades Compensatorias para estudiantes que pasan al curso del nivel superior sin haber logrado calificación de aprobación en la asignatura).

La evaluación de los aprendizajes, y las propuestas que se realicen para ello, debe ser objeto de especial atención, al igual que en cualquier proceso educativo, observando la necesaria coherencia con los cursos desarrollados y dando testimonio de los aprendizajes consolidados. Es fundamental lograr la superación de las prácticas evaluadoras tradicionales, funcionales a la selección y expulsivas, que han dominado por tanto tiempo la educación media. El objetivo será transformarlas en instancias donde el estudiante es reconocido en su proceso y se reconoce a sí mismo en sus logros. Para ello se habilitarán distintos formatos y propuestas, entre otras: escrita, oral, individual, de grupo, de exposición sobre un tema, de resolución de problemas, de defensa de un trabajo, de desarrollo de un tema o respuesta a un cuestionario pre-establecido, con utilización o no de materiales de estudio en relación al tipo de consigna de trabajo.

El estudiante debe conocer el tipo de propuesta con la cual será evaluado, y los criterios establecidos para ella, desde el inicio del curso ya que esto determina su forma de estudiar. Los docentes deben acordar en Coordinación o Sala los formatos de las pruebas y establecerán por escrito su fundamentación, así como los criterios de evaluación que emplearán.

## **PROPUESTA CURRICULAR E.C.E.**

### **Características generales.**

- La propuesta curricular se dividirá en dos ciclos: Ciclo Básico y Bachillerato.
- La asignación de horas docentes será multigrado para cada ciclo, lo que dependerá de las características de la unidad para su distribución.
- La propuesta para Ciclo Básico se construyó sobre las adaptaciones pertinentes para este tipo de población del Plan 2013, en tanto que para Bachillerato la base utilizada fue el Plan 94.

Propuesta Comisión Asesora de ECE  
Ejercicio 2016

-Las horas docentes serán ofrecidas como multigrado para Ciclo Básico, ello permitirá que de acuerdo a la matrícula histórica de cada unidad se realice la oferta para el año siguiente. Las horas se distribuirán luego de acuerdo a la inscripción y a la movilidad propia de la dinámica penitenciaria.

-Además de las asignaturas correspondientes a la cursada, se proponen talleres:

- Construcción de Ciudadanía Optativo para 1° y 2°.
- Filosofía Optativo para 1ero y 2do y 3°.
- Arte, creatividad y expresión. Optativo para los tres niveles.

Los estudiantes deberán optar al menos por uno de los talleres en cada nivel, quedando éste integrado al currículum.

(Los mismos deberán ser ofrecidos a docentes que acrediten formación específica. Podrá realizarse un llamado específico para promover una orientación adecuada para su diseño e implementación).

(Art. 27 Declaración de los DDHH)

-El presente diseño pretende ser un modelo a aplicar en formato de experiencia piloto sujeto a monitoreo y evaluación. Se propone su implementación en tres unidades seleccionadas por las siguientes características:

- Criterio numérico:  
Tener más de 60 estudiantes de Ciclo Básico.  
Tener hasta 30 estudiantes de CB
- Criterio de género:  
Población femenina,  
población masculina,  
población mixta.
- Criterio geográfico:  
Ser UIPPL de la zona metropolitana,  
Ser UIPPL de interior del país.

### **ASIGNATURAS Y SUS CARGAS HORARIAS.**

Para realizar esta propuesta se tomaron dos unidades básicas de matrícula basadas en la población de cada unidad y sus características con la variedad que ya fue mencionada anteriormente.

Por lo tanto la proporcionalidad horaria de la propuesta se realizaría teniendo en cuenta la población de la UNIDAD PENITENCIARIA, considerando que la a la fecha un promedio del 25 % de la población privada de libertad accede al programa ECE pero que existe un potencial mucho mayor (al menos el 50% estaría en condiciones educativas de participar).

XXXVII ATD NACIONAL ORDINARIA - Piriápolis, 19 al 25 febrero de 2017

Propuesta Comisión Asesora de ECE  
Ejercicio 2016

- Para 60 alumnos de Ciclo Básico (unidades con población total entre doscientas y cuatrocientas personas privadas de libertad)

Asignatura	Horas de clase (45')	Horas de Apoyo (45')	Coordinación (45')
Matemática	12	3	2
Id Español	12	3	2
Inglés	9	3	2
Física	6	2	2
Informática	9	3	2
Literatura	3	1	2
Ed Física	9	0	2
Ed Social	3	1	2
Dibujo	12	0	2
Música	12	0	2

XXXVII ATD NACIONAL ORDINARIA - Piriápolis, 19 al 25 febrero de 2017

Propuesta Comisión Asesora de ECE  
Ejercicio 2016

Biología	9	3	2
Geografía	9	3	2
Historia	9	3	2
Química	6	2	2
Taller construcción de ciudadanía	9	0	2
Taller de Filosofía	9	0	2
Taller de arte, creatividad y expresión.	9	0	2

(NOTA: si existieran más de 60 alumnos en el ciclo, deberá realizarse el prorrateo correspondiente para la distribución de horas docentes).

-Para 30 alumnos de Ciclo Básico (unidades hasta 130 ppl) se

Asignatura	Horas de clase (45')	Horas de Apoyo (45')	Coordinación (45')
Matemática	6	2	2
Id. Español	6	2	2

XXXVII ATD NACIONAL ORDINARIA - Piriápolis, 19 al 25 febrero de 2017

Propuesta Comisión Asesora de ECE  
Ejercicio 2016

Inglés	4	2	2
Física	3	2	2
Informática	4	2	2
Literatura	3	1	2
Ed. Física	4	0	2
Ed. Social	3	1	2
Dibujo	6	0	2
Música	6	0	2
Biología	4	2	2
Geografía	4	2	2
Historia	4	2	2
Química	3	2	2

Propuesta Comisión Asesora de ECE  
Ejercicio 2016

Taller Construcción de Ciudadanía	4	0	2
Taller de Filosofía	4	0	2
Taller de arte, creatividad y expresión	4	0	2

**Evaluación.**

1. Se propone un curso presencial garantizando 16 encuentros con el estudiante. Los mismos tendrán instancias de evaluación procesal que permitirán registrar evidencias de los niveles de aprendizaje que se van desarrollando. Se tendrá en cuenta la realidad penitenciaria (traslados interpenitenciarios e intrapenitenciarios, faltas a algún encuentro por causas personales, etc) para contextualizar la evaluación del proceso.

El curso se aprueba con la calificación mínima de suficiencia (seis).

2. Quienes no alcanzaran la aprobación del curso por no haber podido completar el mínimo de encuentros presenciales o por no haber alcanzado la calificación de suficiencia, podrán realizar actividades compensatorias a determinar por la sala de esa asignatura y con orientación de la inspección correspondiente. En el caso de que el estudiante tampoco alcance niveles de suficiencia en estas actividades podrá acceder a una prueba final evaluatoria.

3. Los docentes de la institución dispondrán de las horas de apoyo ya asignadas para orientar a los estudiantes que deban rendir examen en calidad de libre por no poder completar la asistencia a los cursos.

**Participaron en la redacción de este documento:**

Insp Ana Verocai    Insp Mónica Ricamonte    Insp Anay Acosta    Insp Mario López  
 Insp Lucy Fernández    Insp Marianela Criado    Director Prof Darío Pérez  
 Director Jorge Blusón    Prof Ana Vieira    Prof Donovan Rey    Lic Irma Demarsilio  
 Prof Sonia Rodríguez    Prof Rosario Antón    Prof Alicia Gómez    Prof Mónica Andriolo  
 Prof Sandra Gardella.

Propuesta Comisión Asesora de ECE  
Ejercicio 2016

**Referencias Bibliográficas**

Educar en las cárceles nuevos desafíos para la educación social en las instituciones penitenciarias (2013) .Revista de Educación, 360. Enero-abril 2013, pp. 36-47 Ministerio de Educación de España Centro de Publicaciones recuperado de <http://www.mec.es/mec/publicac>.

Da Silva Lourenço, Arlindo (2007) As regularidades e singularidades dos processos educacionais no interior dos presídios e suas repercussões na escolarização de prisioneiros, uma relativização da noção de sistema penitenciário em Universidad Federal de Sao Carlos :Edufscar , Educação Escolar entre as grade, (pp 51- 75): Sao Carlos,Brasil :Edufscar

Freire Paulo (1970)Pedagogía del oprimido recuperado de <http://www.ensayistas.org/>

Freire,Paulo (2007) La educación de la libertad. Mexico :Siglo XXI Editores

Muñoz,Vernor (2005) El derecho a la educación: algunos casos de exclusión y discriminación Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 38, n. 1, p. 15-32, jan-mar. 2013.recuperado de [http://www.ufrgs.br/edu\\_realidade](http://www.ufrgs.br/edu_realidade)

Rangel, Hugo (2009) Mapa regional latinoamericano sobre educación en prisiones,Francia :  
Centre International d'études pédagogiques (CIEP)

Rangel, Hugo ( 2013) Educación contra Corriente en las Cárceles Latinoamericanas: la enseñanza vs el castigo recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/edreal/v38n1/03.pdf>

Scarfó, Francisco (2006) "Los fines de la educación básica en las cárceles en la Provincia de Buenos Aires." trabajo final de Lic .en Educación,Facultad de humanidades y Ciencias de la Educación ,Universidad de la Plata.

Scarfó, Francisco (2011) Estándares e indicadores sobre las condiciones de realización del derecho a la educación en las cárceles, tesis de maestría descargado de <http://hdl.handle.net/10915/18121>

Documentos utilizados

CONFINTEA VI Sexta Conferencia Internacional de Educación de Adultos (2009) descargado de [www.unesco.org/education/uie/confintea/pdf/finrepsa.pdf](http://www.unesco.org/education/uie/confintea/pdf/finrepsa.pdf)

Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948) descargado de <http://www.un.org/es/>  
INJU-

Ley General de Educación Uruguay No 18437 descargado de [www.afutu.org.uy/documentos/pdf/ley\\_educacion.pdf](http://www.afutu.org.uy/documentos/pdf/ley_educacion.pdf)

Ley No 17897 de Humanización del sistema penitenciario descargado de [www.parlamento.gub.uy/leyes/ley17897.htm](http://www.parlamento.gub.uy/leyes/ley17897.htm)

Propuesta Comisión Asesora de ECE  
Ejercicio 2016

Ley No 18419 de Presupuesto Nacional 2010-2014 descargado de  
[www.presidencia.gub.uy/transparencia/presupuesto-quinquenal](http://www.presidencia.gub.uy/transparencia/presupuesto-quinquenal)

Sutton, Peter (1990) Educación Básica para los establecimientos penitenciarios, Oficina de Viena,  
UNESCO Instituto de Educación

Plan 2013 recuperado de <http://www.ces.edu.uy/index.php/plan-2013>

Plan 1994 recuperado de <http://www.ces.edu.uy/index.php/plan-1994>

Censo nacional de reclusos (2010) Facultad de Ciencias Sociales

[https://www.minterior.gub.uy/observatorio/images/.../informe\\_censo\\_reclusos\\_dic.pdf](https://www.minterior.gub.uy/observatorio/images/.../informe_censo_reclusos_dic.pdf)

## ANEXO 2

### BACHILLERATO DE ARTE Y EXPRESIÓN SECTOR ARTE.CES 2012

#### BACHILLERATO ARTÍSTICO

La propuesta de un Bachillerato Artístico atendió -desde un principio- la necesidad de generar espacios que habilitaran la exploración, por parte del educando, de un dominio específico en la construcción del conocimiento.

En tal sentido, la prioridad enfatizó una educación centrada en el arte y la comunicación. Un espacio -en definitiva- que permitiera afirmaciones vocacionales a través de una profundización de componentes de carácter formativo-cultural y de itinerarios apropiados para aquellos que no encontraban atendidas sus modalidades de acercamiento al conocimiento en los currícula tradicionales. En este sentido, en el Tercer Encuentro de Directores de Liceos con B. de Arte realizado en mayo del presente año, se señalaba, de manera literal, “que se había dado cabida a un sector de jóvenes que encontró un lugar para desarrollarse”.

#### MARCO TEÓRICO

Este Bachillerato se fundamenta en una serie de ideas nucleares que la actual investigación pedagógica y la psicología cognitiva han puesto de relieve sobre el concepto de inteligencia, los procesos de cognición y las formas de intervención pedagógica vinculadas a estas nuevas consideraciones epistemológicas.

Elliot Eisner (“Procesos cognitivos y currículum”), por ejemplo, alude al carácter plural, específico y singular de los modos de acceso al conocimiento:

Plural porque la información puede ser tratada de forma diversa desde la consideración científica y la interpretación lógico-matemática, hasta la idea de un relacionamiento centrado sobre aspectos cualitativos y expresivos.

Específico y singular porque la correspondiente atribución de sentido está condicionada tanto por sus características específicas y propias como por los diferentes enfoques referidos a los procesos cognitivos y las estrategias pedagógicas.

Al respecto, Eisner afirma que *“los sentidos juegan un papel fundamental en la formación de conceptos”* y que al ser *“cualitativamente específicos (...) cada uno de ellos responde a un planteamiento biológico para recoger información”* por lo que *“no todos los conceptos que formamos se relacionan directamente con la clase de contenido que posibilita cada uno de los sentidos por separado”*.

Este autor plantea que la construcción del conocimiento está mediada por las formas de representación siendo cada una de ellas una elección desde la que el mundo puede concebirse.

Bajo este paradigma, el Bachillerato Artístico considera las maneras particulares de desarrollar las capacidades y competencias en las diferentes disciplinas del área. Estas capacidades están referidas en los que Eisner denomina *“inteligencia cualitativa”* y que sólo *“puede comprenderse mejor si se aprecian las exigencias que plantea trabajar en las artes. Estas exigencias y los resultados que producen perfeccionan los aspectos imaginativos y sensibles de la conciencia humana”*.

Por su parte, Howard Gardner (“Estructuras de la mente. Inteligencias múltiples”) afirma que *“la capacidad de los individuos para adquirir y hacer progresar el conocimiento (...) tiene tanto que ver con las competencias residentes en la cabeza del individuo como con los valores y oportunidades que la sociedad proporciona para aplicar estas competencias”*.

En este marco teórico, el autor se refiere a la inteligencia como un potencial bio-psicológico que implica la habilidad necesaria para resolver problemas y elaborar productos importantes para un contexto cultural determinado.

Por medio de diferentes investigaciones, se llegó a la conclusión de que el ser humano no tiene una sola inteligencia sino que posee múltiples inteligencias. Esta visión pluralista de la mente modifica la concepción generalizada que veía a la inteligencia como factor general que subyacía a toda actividad del pensamiento. Al respecto, Gardner enumera diversas inteligencias que hacen a lo cinético-corporal; la inteligencia espacial, la musical, la lingüística, la lógico-matemática, la interpersonal y la intrapersonal señalando - además- que estas inteligencias se dan en distintas combinaciones.

El ya mencionado Elliot Eisner en “La escuela que necesitamos” destaca la necesidad de tomar en cuenta el “modo distinto de aprender y crear que puede tener cada alumno”. Todo esto alimenta la necesidad de una nueva “alfabetización” como señala Pérez Tornero en “Comunicación y educación en la sociedad de la información” ya que la moderna realidad mediática hace que incorporemos otras señales, generando un nuevo tipo de inteligencia producto de la fusión y convergencia de diversos lenguajes y signos.

Atendiendo específicamente lo artístico, consideramos oportuno citar algunas ideas planteada por Ken Robinson en su trabajo “Paradigma del sistema educativo”, difundido por Youtube: *“Las artes tratan especialmente la experiencia estética en el momento en que tus sentidos están funcionando a su máxima capacidad, cuando te hallas presente en el momento actual, cuando vibras con la emoción de lo que estás experimentando, cuando estás plenamente vivo”*. Ese momento inefable quizás sea la oportunidad más esperada por el educador, cuando el alumno disfruta integrando un aprendizaje significativo.

## **BACHILLERATO ARTÍSTICO E INTERDISCIPLINARIEDAD**

A partir de lo señalado, podemos afirmar que el Bachillerato Artístico se encuentra en un permanente proceso de construcción interdisciplinaria. (Un proceso que también realiza el educando a través de un camino donde puede descubrir intereses que -quizás- no sospechaba). En tal sentido, en un estado de permanente experimentación/evaluación, el Bachillerato ha habilitado nuevos itinerarios en procura del desarrollo intelectual de los alumnos, a partir del reconocimiento y valoración de formas de inteligencia y acceso al conocimiento no siempre atendidas adecuadamente.

Estos espacios potencian la exploración de nuevas dimensiones en el dominio específico del conocimiento humano y pretenden -entre otras cosas- brindar una formación general básica en el área que permita la participación activa de las instancias culturales, el disfrute y la comprensión de los fenómenos artísticos. Pretensión a la que se suma la idea de adquirir una alfabetización progresiva en los lenguajes del arte, ofreciendo alternativas para el análisis, la valoración, interpretación y selección de una información mediática que invade nuestra cotidianeidad.

En respuesta a una supuesta globalidad que demanda sentido práctico desde una perspectiva estrictamente funcional, no está de más recordar que la educación artística - muy lejos de ser una

actividad superflua-supone un riguroso entrenamiento que aumenta y fortalece la capacidad del educando, preparándolo para un mejor desempeño en **todos** los niveles.

El B.A. no solo busca incentivar la formación estética del estudiante sino que también desarrolle competencias comunicativas y expresivas, optimizando una actitud crítica, reflexiva y autónoma. (Nos consta que, entre otras integraciones significativas, el alumno ha logrado el fortalecimiento de una saludable autoestima, por ejemplo). En esta línea de trabajo, el B.A. también promueve actitudes solidarias, compromisos construidos en equipo, la sana convivencia, el fortalecimiento de una identidad cultural y la necesaria responsabilidad para llevar todo esto a buen puerto.

Esto supone, desde luego, una construcción colectiva de la profesionalidad docente por lo que no está de más subrayar las permanentes instancias de evaluación que tanto las materias que impulsaron al B.A. como las nuevas asignaturas generadas a partir del mismo vienen desarrollando permanentes instancias de actualización y perfeccionamiento, a partir de los cambios epistemológicos antes aludidos.

Encuentros donde todos buscamos optimizar la formación haciendo énfasis en lo pedagógico didáctico para resultar acordes a la celeridad de los cambios y las nuevas demandas que nuestra población estudiantil exige.

Esta nueva construcción, re-inventándose permanente, supone -desde luego- un gran desafío. Un desafío que hace a la libertad creativa, apuesta a una instrumentación metodológica colectiva, transdisciplinar coordinada y pretende que se experimente con nuevas estrategias de aula cuyos contenidos sean genuinamente relevantes para el educando.

Cabe señalar que mucho de lo que venimos diciendo ya ha resultado constatable y justicia es reconocer el valor de los procesos positivos realizados por alumnos junto con docentes e instituciones educativas que, desde muchos ámbitos, han socializado sus experiencias. Entre otros logros, la educación artística ha fomentado la necesaria interacción coordinada del trabajo en equipo y se ha ido posicionando, desde su surgimiento, como un espacio que - apostando a la interdisciplinariedad- ha permeado notoriamente al centro educativo donde se desarrolla.

## **UN POCO DE HISTORIA REFERENTES DEL MUNDO DE LA CULTURA**

Si bien la preocupación central al momento de gestarse la idea del Bachillerato de Arte no fue lo propedéutico tal como se señalara más arriba, sino el propio joven, intentando ampliar su capacidad de comprensión y potenciar su desarrollo cognitivo desde las formas personales de abordar el conocimiento, también se analizaron cuidadosamente las posibles salidas laborales o profesionales a que podría acceder un egresado.

Una de las instancias que permitió develar interrogantes y posicionarse a favor de la idea, se realizó en la Intendencia Municipal de Montevideo, por el año 2003, con la intervención entre otros de panelistas como Federico García Vigil, Mario Delgado Aparain, Graciela Gelós, Alejandro Maggi, Fernando Condon, Miguel Battezzore, y otros, quienes manifestaron además de su beneplácito a la iniciativa algunos aportes sustantivos

A criterio de los panelistas, el bachillerato favorecería:

- La apropiación reflexiva del pasado y el fortalecimiento de la identidad cultural nacional.
- La necesaria alfabetización en las artes.
- La consideración de la actividad artística como promotora de valores y generadora de espacios propicios para actitudes solidarias, compromisos construidos en equipo, sana

convivencia y disciplina de trabajo.

- La conjugación de lo lúdico experimental, la investigación y el fortalecimiento del carácter del individuo.
- El fomento en el estudiante de la interpretación lúcida de los signos y su resignificación en su contexto cultural.
- Un nuevo posicionamiento en la formación en artes y comunicación, en la etapa superior de la Educación Media, podría posibilitar el desarrollo de herramientas y competencias, que le permitirían al joven el disfrute y la comprensión de los fenómenos artísticos.
- El desarrollo integral del individuo, potenciando entre otros los siguientes aspectos:
  - la creatividad y la actitud crítica.
  - la capacidad de experimentación.
  - el aporte personal a soluciones innovadoras.
  - la sistematización en la adquisición de conocimientos y habilidades en esta área.
  - la competencia comunicacional y expresiva.
  - la posibilidad de inserción laboral.

## **PERFIL DE EGRESO**

Estas ideas nucleares que fortalecieron el andamiaje teórico de la propuesta permitieron comenzar a dibujar el perfil de egreso del alumno:

- Formación general básica en el área que le permita la participación plena - activa en las instancias culturales, el disfrute y la comprensión de los fenómenos artísticos.
- Conocimientos teóricos - prácticos actualizados, que les permita el ingreso a niveles de mayor especialización, o profundización y/o la inserción laboral.
- Formación de actitudes solidarias, compromisos construidos en equipo, sana convivencia, fortalecimiento del carácter del joven y disciplina de trabajo.
- Desarrollo de la capacidad de experimentación, investigación y búsqueda de soluciones creativas e innovadoras aplicables al contexto socio-cultural.
- Formación estética acorde a este nivel.
- Potenciación de la necesidad de aprender.
- Desarrollo de la competencia comunicacional y expresiva.
- Potenciación de la creatividad y la actitud crítica.
- Sistematización en la adquisición de conocimientos y habilidades en esta área.
- Alfabetización progresiva en las artes.

## **“LA CULTURA DA TRABAJO”**

Por otro lado, diversas investigaciones del ámbito económico-financiero, daban cuenta, por aquel entonces de la importancia de la actividad cultural en el país (Informe de la Comisión de Asuntos Económico – Financieros presentado a la Asamblea General de la Cultura 1996, informe CIEDUR, el libro de los economistas Graciela Lescano y José Mourelle, La cultura da trabajo (Fin de Siglo;1997).

Por aquellos años los indicadores de CIEDUR daban cuenta de un consumo de bienes y servicios culturales ubicado en los 740 millones de dólares anuales. (Una actividad consumista relacionada con libros, venta de fonogramas, publicaciones periódicas, medios de comunicación y espectáculos varios, entre otros componentes).

Todo lo cual permitió afirmar que la cultura es una “fuente del trabajo y la riqueza de las naciones”... “la dificultad en la consideración económica de la cultura ha sido explicada de distintos modos y en relación con nuestro país ha sido señalado el supuesto divorcio entre economía y cultura. Divorcio relacionado con concepciones de la cultura propias del Siglo XIX y que ignoran el cambio cualitativo introducido por las transformaciones tecnológicas que dieron paso a la actual cultura de masas.”

## POSIBLES SALIDAS VOCACIONALES Y LABORALES

Desde estas perspectivas, si bien se entendió desde un principio que todas las áreas de la actividad humana, se beneficiarían con bachilleres formados en el perfil más arriba mencionado -por ejemplo aquellas que se vinculan a la docencia, a la psicología, a la historia, etc.- se ha intentado siempre objetivar otras más específicas y propias de las cuales a continuación y sin pretender ser exhaustivos, se listan algunas.

### Escuela Municipal de Arte Dramático

Actuación

Diseño

Escenografía,

Iluminación

Vestuario

### Escuela Nacional de Bellas Artes

Licenciatura en Artes. Artes Plásticas y Visuales.

Licenciatura en Artes. Diseño Gráfico.

Licenciatura en Artes. Escultura y volumen en el espacio.

Licenciatura en Artes. Fotografía.

Licenciatura Artes. Dibujo y Pintura.

Licenciatura en Medios Audiovisuales.

Técnico Universitario – Tecnologías de la imagen fotográfica.

### Escuela Universitaria de Música

Licenciatura en Música

Composición

Musicología

Dirección de orquesta

Dirección de coro

Licenciatura en Interpretación Musical

Opciones de instrumento (incluido Canto)

### Facultad de Arquitectura

Diseño de Comunicación Visual

Diseño de Paisaje

Diseño Industrial

Diseño Textil/Moda

### Facultad de Ciencias de la Comunicación.

### Facultad de Humanidades

Filosofía

Licenciatura en Letras

Lingüística

Antropología

### Escuela Nacional de Danza

### Consejo de Formación en Educación

Prof. Comunicación Visual

Prof. Educación Musical

Prof. Literatura  
Prof. Idioma Español  
Prof. Filosofía  
Prof. Historia  
Maestro en Educación Inicial y Primaria  
Maestro técnico y Profesor de informática  
Educador Social

Cursos de nivel terciario privados vinculados a estas áreas.

U.C.U.D.A.L  
O.R.T  
U.M. F.C.O.M.  
U.E.  
Cinemateca  
Escuela Universitaria de Cine. Etc.

#### POSIBLES SALIDAS PROFESIONALES

Actor  
Analista en Publicidad  
Analista en Diseño Editorial  
Artista Plástico (en sus diversas opciones)  
Artesano  
Bailarín  
Cantante  
Camarógrafo  
Cineasta  
Coreógrafo  
Comunicador  
Crítico de arte  
Creador Audiovisual  
Creador de Video Juegos  
Creador de materiales didácticos para la web  
Creativo  
Chef  
Dibujante  
Dibujante técnico Diseñador de Interiores Diseñador 3D  
Diseñador WEB  
Diseñador de productos y aplicaciones TIC  
Director de Arte  
Director de Cine  
Directores de Medios.  
Director de Teatro  
Diseñador de moda  
Diseñador gráfico  
Diseñador industrial  
Escritor  
Escenógrafo  
Escaparatista  
Fotógrafo  
Guionista  
Historiador de Arte  
Hiperrealismo  
Infografista

Ilustrador  
Paisajista  
Periodista  
Periodista gráfico  
Planificadores de Medios  
Post-productor  
Profesor de Arte  
Publicista  
Restaurador  
Técnico Multimedia  
Licenciado en Ciencias de la Comunicación.  
Licenciado en Comunicación Social  
Licenciado en Ingeniería Audiovisual (opciones imagen o sonido)  
Licenciado en Gestión Cultural  
Líderes y Animadores culturales.  
Locutor  
Museólogo  
Músico (en sus diversas opciones)  
Musicoterapeuta  
Publicista  
Recreador  
Story editors  
Técnico en Animación digital  
Técnico en Audio  
Técnico en Comunicación Social  
Técnico en Diseño de Interiores  
Técnico en Gestión Cultural  
Técnico en Periodismo  
Técnico en Sonido  
Etc.

## REDEFINIR LAS FUNCIONES DE LA ESCUELA

*“Es necesario redefinir las funciones de la escuela para poder comprender y utilizar los saberes que ayudan a dar sentido al mundo que estamos viviendo.” E. Morin (2000)*

La fuerte convocatoria del Bachillerato de Artes entre los jóvenes, es un llamado de atención sobre la acción demarcatoria que dejaba fuera de la escuela y de la vida una de las dimensiones más sobresalientes de la cultura, y a muchos individuos cuyas inteligencias e intereses se marginaban.

Esta opción, producto de una iniciativa emanada del colectivo docente de algunas asignaturas a principios del año 2000, fue puesta en marcha en el 2003 por el programa TEMS bajo la denominación de “Bachillerato de Arte y Comunicación”, junto a otras con las que se intentaba diversificar la oferta de Secundaria en el Segundo Ciclo. Siendo la única que concitó interés entre los jóvenes, cimentó la actual propuesta 2006 del “Bachillerato de Arte y Expresión”. La nueva versión, habilitó por primera vez espacios curriculares formales para los lenguajes del teatro, la danza y los lenguajes audiovisuales. En la actualidad se encuentra en pleno desarrollo y expansión, impartándose en unos cincuenta liceos públicos y otros tantos privados y habiéndose constituido en una experiencia pedagógica movilizadora que dinamiza e impregna toda la institución, según lo han constatado y expresado los directores liceales, los docentes involucrados, y los propios alumnos.

Esta constatación, que resalta el valor transformador del Arte en la Educación, sintoniza con los resultados de la Segunda Conferencia Mundial sobre la Educación Artística de la UNESCO (Seúl 2010), que propone fomentar la transformación constructiva de los sistemas educativos y las estructuras de la enseñanza por medio de la educación artística. También está en consonancia con la importancia que la OEI le otorga a su programa “Educación artística, cultura y ciudadanía” en relación a las “Metas Educativas 2021”.

A. Bamford (2009), quien ha estudiado a nivel internacional el impacto de las artes en la educación por encargo de UNESCO, el Australia Council for the Arts y la Federación de Arts Councils and Culture Agencies, luego de analizar los programas educativos con contenido artístico de más de 35 países con diferentes grados de desarrollo económico y social, documenta exhaustivamente los beneficios de la educación con contenido artístico.

Y es que la Educación Artística, no sólo tiene que ver con lo estético, y con lo cultural, sino con la vida misma y con la necesidad del ser humano de comprender y de comprenderse, de comunicar y expresarse, de emocionarse e identificarse, de crear y aportar, de celebrar y trascender y puede ser un punto de apalancamiento para el cambio educativo.

El Bachillerato de Artes, puede ser entendido como una acción estratégica para promover ese cambio. De hecho, desde su implementación, ha suscitado inquietudes e interés, cuestionando prejuicios, desestructurando prácticas, promoviendo innovaciones, y fundamentalmente, abriendo brechas en los cercos del currículo para alentar la esperanza de los cientos de jóvenes que encuentran en esta propuesta un espacio que les es propio. Un espacio por medio del cual la sociedad comienza a valorar sus capacidades e intereses vocacionales, punto inicial para poder desarrollarlos en plenitud.

### **ALGUNOS INSUMOS A CONSIDERAR PARA LA EVALUACIÓN DE LA MARCHA DEL BACHILLERATO DE ARTE Y EXPRESIÓN**

En mayo de 2012 se llevó a cabo el tercer encuentro de Directores de liceos con Bachilleratos de Arte, convocado por los Inspectores integrantes del Sector Arte. Alrededor de 50 directores participaron del mismo, aportando además por escrito sus opiniones al respecto de la marcha de la experiencia en cada centro.

El siguiente informe toma y sintetiza en forma organizada algunos de los insumos de dicho material según se detalla a continuación:

Questionario enviado a los liceos y completado por los directores.

Borrador síntesis.

Cuadros con datos de las respuestas a la primera pregunta, organizados por categorías de afinidad y aplicando una matriz “Fortalezas y Debilidades”.

A los efectos de su elaboración se intentó no dejar fuera ninguna de las respuestas aportada a esa pregunta, de modo que en un mismo cuadro aparecen opiniones contrapuestas. Esto permite dar cuenta de la opinión, en su gran mayoría positiva de los directores sobre la experiencia.

Planilla y gráficas de matrícula 2010 -2011.

Opiniones de alumnos.

### 3er. ENCUENTRO DEL SECTOR ARTE CON DIRECTORES DE LICEOS CON BACHILLERATOS ARTÍSTICOS

#### Cuestionario

- *Desde su experiencia, ¿Qué diferencia este Bachillerato de las otras opciones? Docentes, alumnos, personal liceal, comunidad?*
- *¿Cómo comunica Usted la imagen de esta opción? ¿Qué imagen posee su comunidad educativa de esta nueva opción?*
- *¿Ha podido generar vínculos con otros agentes culturales de su medio?*
- *¿Ha podido gestionar acciones con instituciones públicas o privadas que permitan ampliar el marco referencial de esta opción?*
- *La infraestructura de su liceo, ¿es apta para implementar esta opción? ¿Modificaciones? ¿Proyectos en este sentido? ¿En qué etapa se encuentran dichos proyectos? Si tuviera financiación, ¿qué priorizaría?*
- *¿Que rol atribuye al espacio de coordinación liceal respecto a esta opción?*
- *En sus visitas de aula, ¿qué percibió en relación a las prácticas en docentes y alumnos?*
- *¿Cómo se comunica con los alumnos de esta opción? Buzón de sugerencias, sitio web, etc. ¿Qué puede aportar respecto al seguimiento ocupacional y/o académico de los estudiantes egresados?*
- *¿Qué acciones ha planificado para este año lectivo para superar dificultades, optimizar fortalezas y/o cumplir sus metas específicas en relación a este Bachillerato?*
- *En relación a lo expuesto, ¿qué solicita como apoyo específico para poder cumplir con sus metas*

**A partir del anterior cuestionario, se realiza el siguiente borrador síntesis sobre los principales aportes surgidos en esta instancia:**

Con respecto a las diferencias de este Bachillerato de otras opciones, se advierte que, en general, el **Bachillerato Artístico** es visualizado como un espacio "que ha dado cabida a un sector de jóvenes que encontró un lugar para desarrollarse". En algunos casos se ha señalado que "son los alumnos que eligen la opción con mayor convencimiento". A estas impresiones, se suma la idea de que el desarrollo de esta orientación ha exigido "una metodología específica y diferente" donde el aporte de los docentes ha sido fundamental para "la formación integral de los alumnos". Algunas direcciones entienden que los profesores de ciertas disciplinas del Bachillerato "son más desestructurados, poseen habilidad crítica y creatividad". En este sentido, otro aporte señala que los docentes "se constituyen en figuras notorias de la institución educativa por su manifiesto protagonismo"

#### Otros aportes:

Los docentes "conocen a sus alumnos y entablan buenos vínculos con los mismos".

"Este Bachillerato se diferencia fundamentalmente por el perfil del estudiantado. Son naturalmente más creativos, entusiastas, espontáneos aunque también más indisciplinados, a veces menos estudiosos y -en el sentido positivo de la expresión- infinitamente más cuestionadores.

Debilidades. Componentes a optimizar: Alumnos. Se señala -por ejemplo- que a los alumnos de estos grupos "les cuesta más incorporar normas institucionales". A la vez, se señala que dichos estudiantes poseen "muy buen desempeño en el área de expresión y muy malo en las asignaturas exclusivamente teóricas".

Docentes: En algunos casos se señala que los docentes de las asignaturas del núcleo común no han realizado "propuestas innovadoras adecuadas al Bachillerato Artístico" subrayándose la "escasa producción académica en el espacio de coordinación". Otro equipo de Dirección manifiesta que, "en ocasión de la elección de horas varios docentes anticiparon que no elegirían grupos de la orientación artística por tratarse de alumnos con perfil diferente, con menos hábitos de estudio"

Sobre la imagen que posee esta nueva opción, se opina que existe "una percepción positiva" que "estimula el trabajo en coordinación con otras asignaturas" si bien "en un comienzo, la opción artística no era demasiado aceptada ya que se carecía de información o faltaban elementos para juzgarla".

Otros aportes variados:

"La comunidad educativa apoya esta opción en la que se desarrolla la creatividad y la expresión como elementos fundamentales en el que el trabajo colaborativo propicia la unión entre todas las opciones de bachilleratos".

"La comunidad, de a poco, se ha ido involucrando" a pesar de ciertos prejuicios que todavía se advierten por no cubrir el concepto de "carrera tradicional".

"Esta comunidad educativa lo percibe como una oportunidad, necesidad y un privilegio el poder contar con esta opción."

"A nivel del propio liceo se visualiza como un logro y una oportunidad para seguir creciendo..."

"La comunidad educativa ha comprendido que esta opción vino a concretar una carencia esencial que se poseía en esa instancia de la historia escolar estudiantil".

Con respecto a los vínculos generados con otros agentes culturales, hay variedad de respuestas. En algunos casos, se han realizado contactos con la Facultad de Ingeniería, la Facultad de Ciencias Sociales y otras instituciones que incluyen -por ejemplo- al Teatro Florencio Sánchez, el Teatro Solís, la EMAD, museos, el Centro Cultural de España, la Alianza Cultural EEUU, U.T.U., Teatro "El Galpón", el INJU, los Departamentos de Cultura de Intendencias, el SODRE, otros centros educativos, instituciones culturales privadas, la Escuela Nacional de Danza, el ICAU, el Instituto Universitario de Música, La Facultad de Ciencias de la Comunicación, Casas de Cultura Departamentales y diversos grupos de teatro, entre otros espacios.

En relación al tema infraestructura, también se plantean diversidad de situaciones. Algunos centros poseen un contexto adecuado para la opción, (hubo centros que adaptaron aulas y se equiparon para cubrir necesidades específicas), mientras que otros demandan multiplicidad de soluciones sobre necesidades concretas. A saber:

"Sería deseable, de futuro, contar con un espacio específico que tuviese aislamiento acústico para evitar que las actividades de Ed. Musical interfirieran con el resto de los grupos del liceo".

"Se necesitaría tener un salón más amplio de clase para teatro y practicar danza".

"Esta orientación requiere espacios específicos para actividades tales como el taller de expresión corporal, danza, teatro, lenguaje y comunicación audiovisual. Actualmente estas asignaturas se desarrollan en salones de aula o en el patio, lo cual no es apropiado"

"No se cuenta con un piso adecuado para el correcto desarrollo de la clase de Danza".

"Se necesitan nuevas computadoras, para EVP, ESM y para cualquier asignatura que utilice información o imágenes provenientes de internet o necesite de programas específicos de edición, dibujo, etc. Las computadoras que usan los estudiantes son obsoletas y desmotivan"

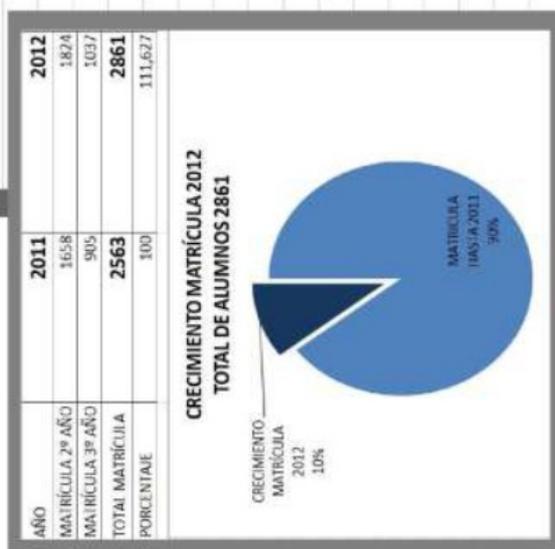
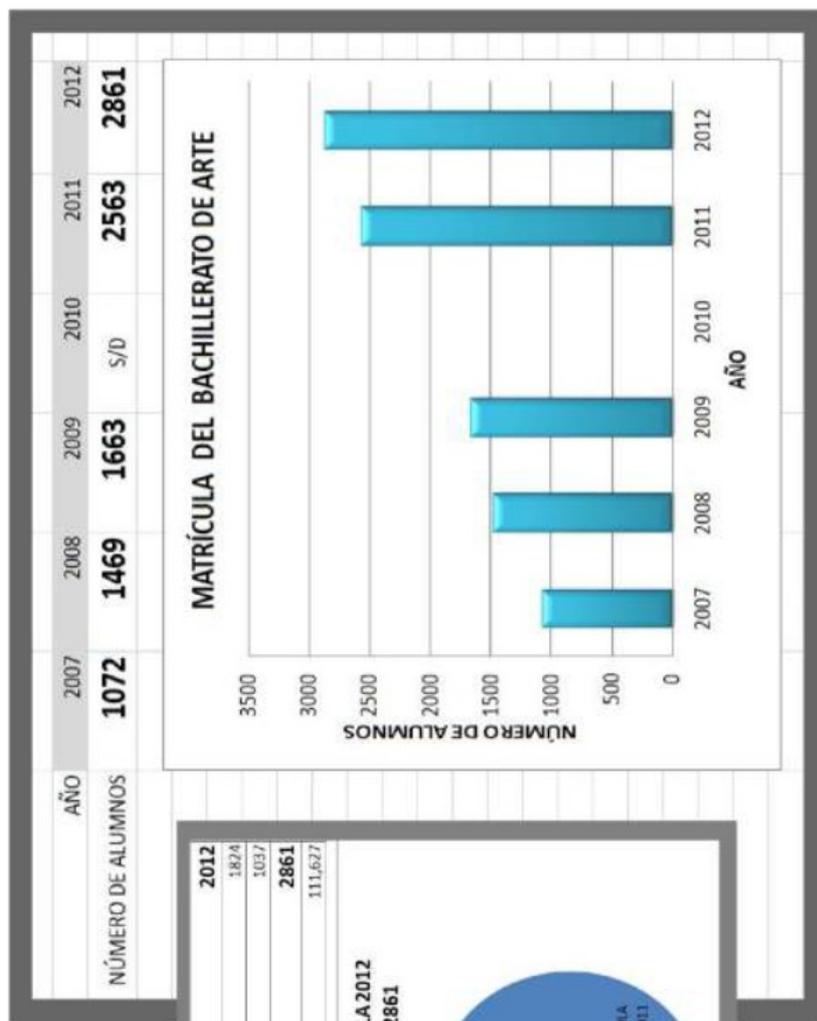
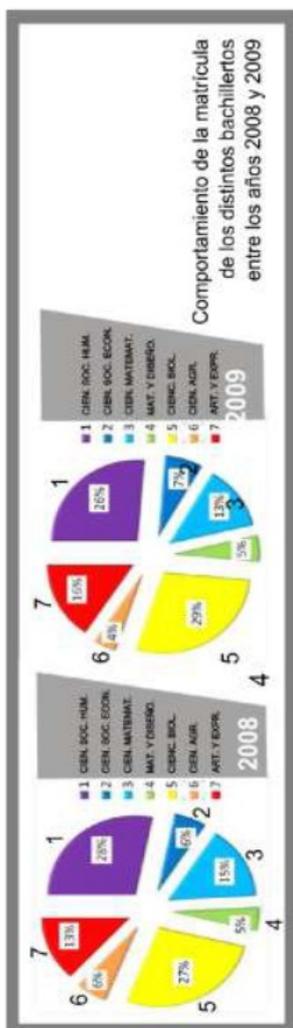
"No tenemos infraestructura adecuada (...) lo cual nos ha llevado a generar vínculos alternativos para superar estas carencias"

"Se necesitan luces básicas para teatro, telas y otros materiales"; "Danza: piso inadecuado"; "Música: carencia de algunos instrumentos".

XXXVII ATD NACIONAL ORDINARIA - Piriápolis, 19 al 25 febrero de 2017

BACHILLERATO DE ARTE		MATRICULA 2011-2012			
DEPARTAMENTO	CIUDAD	2º AÑO 2011	2º AÑO 2012	3º AÑO 2011	3º AÑO 2012
ARTIGAS	DEPARTAMENTAL	36	17	12	24
CANELONES	ATLÁNTIDA	28	23	10	20
CANELONES	BARROS BLANCOS	34	37	13	10
CANELONES	DEPARTAMENTAL	17	14	10	15
CANELONES	LAS PIEDRAS	67	70	31	28
CANELONES	PANDO 2	44	30	28	31
CANELONES	PINAR 1	19	22		18
CANELONES	SALINAS	20	11	7	3
CANELONES	SANTA LUCÍA	22	27	9	17
CANELONES	SAUCE 2	11	30		6
CANELONES	SOLYMAR	44	35	44	48
CERRO LARGO	DEPARTAMENTAL	41	50	18	20
CERRO LARGO	RIO BRANCO	14	17	6	10
COLONIA	ARMAND UGÓN		11		
COLONIA	CARMELO	18	14	14	9
COLONIA	DEPARTAMENTAL	17	24	14	22
COLONIA	JUAN LACAZE	21	10	12	15
COLONIA	NUEVA HELVECIA	16	16	4	7
COLONIA	NUEVA PALMIRA		15		
DURAZNO	DEPARTAMENTAL	21	17	13	9
FLORES	DEPARTAMENTAL	7	11	6	7
FLORIDA	DEPARTAMENTAL	21	39	9	21
LAVALLEJA	DEPARTAMENTAL	22	13	10	11
MALDONADO	DEPARTAMENTAL	77	88	52	33
MALDONADO	PAN DE AZUCAR	10	15	14	13
MALDONADO	PIRIÁPOLIS	18	16	5	12
MALDONADO	SAN CARLOS	28	31		18
MONTEVIDEO	LICEO 2	62	89	21	36
MONTEVIDEO	LICEO 4	85	94	47	53
MONTEVIDEO	LICEO 9	23	38	27	25
MONTEVIDEO	LICEO 10		29		
MONTEVIDEO	LICEO 15	79	74	51	73
MONTEVIDEO	LICEO 26		16		
MONTEVIDEO	LICEO 35	137	119	111	83
MONTEVIDEO	LICEO 35 NOC.	133	117	45	58
MONTEVIDEO	LICEO 58	31	34	18	21
MONTEVIDEO	LICEO 61	26	31	10	9
MONTEVIDEO	LICEO 63	91	95	51	51
MONTEVIDEO	LICEO 65	25	25		25
PAYSANDÚ	DEPARTAMENTAL	21	44	21	8
RÍO NEGRO	FRAY BENTOS	13	16	10	10
RÍO NEGRO	YOUNG	7	5	6	5
RIVERA	DEPARTAMENTAL	29	28	31	28
ROCHA	CASTILLOS	10	16	8	7
ROCHA	DEPARTAMENTAL	44	26	11	19
ROCHA	LA PALOMA		17		
SALTO	DEPARTAMENTAL	40	57	21	24
SAN JOSÉ	DEPARTAMENTAL	42	27	15	18
SAN JOSÉ	LIBERTAD	29	22	5	9
SORIANO	CARDONA	9	13	8	7
SORIANO	DOLORES	8	11	11	4
SORIANO	DEPARTAMENTAL	8	28	9	4
TACUAREMBÓ	DEPARTAMENTAL	33	32	27	23
TREINTA Y TRES	DEPARTAMENTAL		18		10
		1658	1824	905	1037

## EVOLUCIÓN DE LA MATRÍCULA



En mayo del 2012, tuvo lugar el tercer encuentro de directores de liceos con Bachillerato de Arte. El siguiente informe se elaboró con los aportes escritos de alrededor de cincuenta directores a la pregunta:

## Desde su experiencia, ¿Qué diferencia este Bachillerato de las otras opciones? Docentes, alumnos, personal liceal, comunidad.

### PARA LOS ALUMNOS

Potencia la capacidad de sentir y sorprenderse enriqueciendo la experiencia de vida  
Crea hábitos de conducta, disciplina y pensamiento prospectivo.  
Hace a los alumnos proactivos e interesados por el trabajo sostenido.  
Oportunidad de trabajar la integración, pertenencia, desestructuración y conocimiento personal.  
Permite adquirir formación integral y conocimientos básicos (igual que los otros bach), con el plus de la creatividad y el arte.

### PARA LA EDUCACIÓN

Atiende áreas hasta hace poco desatendidas.  
Espacio totalmente diferente que ha dado cabida a jóvenes cuya inteligencia artística encontró el lugar para desarrollarse.  
Se da respuesta a un número importante de alumnos.  
Incluyente, en cuanto valora otras capacidades y habilidades diferentes a las tradicionales

### PARA LA INSTITUCIÓN LICEAL

Se ve el bachillerato como fortaleza.  
Espacio notorio y llamativo para todos los estudiantes.  
Opción novedosa y atractiva.  
Metodología específica y diferente. Trabajo en equipo, evolución positiva que enriquece lo académico e interdisciplinario específico.  
Se revierte la idea de "más fácil", hay compromiso y responsabilidad  
Propicia la unión entre las opciones de bachillerato por medio del trabajo colaborativo.  
Acercamiento a una disciplina en particular pero cabeza abierta, dispuestos a explorar.

Datos extraídos del 3º Encuentro de Directores de liceos con Bachillerato de Arte y de los Inspectores del Sector Arte mayo de 2012  
Se registraron cada una de las opiniones de los respectivos informes escritos de cada director y se agruparon según grados de afinidad determinando categorías

los docentes del bachillerato de arte en opinión de los directores

<p><b>PERFIL</b>                  Comprometidos con la propuesta, creativos y proactivos.                  Más desestructurados, poseen habilidad crítica y creatividad.                  Docentes más abiertos a la coordinación y el trabajo por proyectos.                  Han comprendido la necesidad de mayor formación.                  Comprometidos                  Innovadores                  Que se proyectan en la comunidad.                  Creativos                  Defensores de la opción artística.                  Destacada formación específica y formación docente.</p>
<p><b>VÍNCULO PEDAGÓGICO</b>                  Saben establecer un vínculo educativo caracterizado por la afectividad y la empatía.                  Establecen buenos vínculos con sus alumnos.                  Clima áulico cálido que favorece el disfrute.                  Acompañamiento cercano de los estudiantes en su proceso de crecimiento personal que se aprecia a medida que transcurre el curso y especialmente al cambiar de nivel.                  Docentes más cercanos a los intereses de los alumnos.</p>
<p><b>PRESENCIA EN LA INSTITUCIÓN</b>                  Sus aportes favorecen la formación integral, el vínculo institucional y el sentido de pertenencia.                  Impulsan la participación de otros docentes, y los procesos de enseñanza y de aprendizaje en forma positiva.                  Conmueven y movilizan a los demás miembros de la comunidad.                  Participan de la gestión y proponen actividades en forma permanente.                  Figuras notorias de la Institución.                  Sentido de pertenencia.                  Permanencia en la Institución.                  Abiertos a compartir. Su práctica interpela al Centro.                  Capaces de articular con el resto de los actores institucionales trascendiendo espacios y tiempos áulicos.                  Buen vínculo entre pares.                  Se aprecia el ingreso de los docentes de las nuevas asignaturas.                  Se involucran.</p>
<p><b>LA PRÁCTICA</b>                  Trabajo en proyectos. Muestras. Salidas didácticas.                  Mayor disposición para coordinar entre asignaturas (tanto prácticas de aula como de evaluación).                  Nuevas metodologías                  Trabajo en contenidos curriculares de forma creativa y dinámica.                  Modalidad de taller, clases más interactivas.                  Mayores aprendizajes.                  Han comprendido la necesidad de realizar trabajos y proyectos que rompan los comportamientos disciplinarios instaurados.                  Logran producciones de calidad reconocidas por el medio.                  Propuestas extracurriculares y creativas.                  Pueden echar a volar sus ideas y creatividad.                  Compromiso claro y constante.                  Modalidad de trabajo diferente.                  Trabajo en proyectos.                  Trabajo extracurricular.                  El medio los limita pero ellos logran integrarse con actividades planificadas.</p>

Datos extraídos del 3º Encuentro de Directores de liceos con Bachillerato de Arte y de los inspectores del Sector Arte mayo de 2012  
 Se registraron cada una de las opiniones de los respectivos informes escritos de cada director y se agruparon según grados de afinidad determinando categorías

los alumnos del bachillerato de arte en opinión de los directores

<p><b>PERFIL</b></p> <p>Más creativos, entusiastas, espontáneos.          Activos, alegres, creativos, movilizadores          Inicialmente más cuestionadores.          Apertura a los desafíos          Extremadamente puntillosos y sensibles.          Creatividad          Mayor iniciativa (que otros)          Perfil propio.          Más espontáneos</p>
<p><b>RELACIÓN CON LA INSTITUCIÓN</b></p> <p>Dispuestos a colaborar con la institución.          Más comprometidos con la Institución.          Sentido de pertenencia a la Institución.          Sentimiento de pertenencia a la institución, colaboración y celebración.          El perfil diferente moviliza al centro          Participación constante.          Grupos con gran sentido de pertenencia.          Se destacan del resto.          Son más visibles.</p>
<p><b>CON RESPECTO A LA OPCIÓN</b></p> <p>Clara afinidad por la orientación.          Tienen clara su vocación y posibles salidas laborales.          Convencidos, contentos, excelente actitud en actividades prácticas.          Manifiestan que la opción colma sus intereses y motivaciones. Esto desalienta la desvinculación del sistema.          Motivación e interés que los hace concurrir con asiduidad. No hay deserciones.          No hay deserción.          Los alumnos hacen la opción seguros          Desarrollan con entusiasmo los dos años del curso.          Compromiso de los estudiantes y vocación marcada por el interés.          Están convencidos.</p>
<p><b>ALGUNOS LOGROS</b></p> <p>El joven adquiere protagonismo mostrando una imagen alejada de los estereotipos negativos.          Desarrollan seguridad en sí mismos y son más esbribidos          Rendimientos muy buenos en los últimos años (alumnos que integran el cuadro de honor del liceo).          Han incorporado andamiaje necesario.          Exigen el máximo rendimiento a sus docentes.          Exploran capacidades y habilidades no tradicionales en la educación.          Trabajo en equipo, grupo unido que crece de manera positiva como estudiantes y como grupo humano.          Acercamiento a una disciplina en particular pero cabeza abierta, dispuestos a explorar.</p>

Datos extraídos del 3º Encuentro de Directores de liceos con Bachillerato de Arte y de los Inspectores del Sector Arte mayo de 2012  
 Se registraron cada una de las opiniones de los respectivos informes escritos de cada director y se agruparon según grados de afinidad determinando categorías

el personal no docente y bachillerato de arte en opinión de los directores

Reconocen a los estudiantes de la opción.  
 Mantienen una relación fluida con los estudiantes.  
 Apoya y acompaña.  
 Entienden las diferencias con los otros bachilleratos, por ejemplo el trabajo fuera del aula, pedido de materiales poco usuales, limpieza de espacios no convencionales, etc.  
 Al principio la opción no era aceptada existía cierto prejuicio negativo. Ahora se la ve con mirada positiva y se aprecia el apoyo permanente

la comunidad y el bachillerato de arte en opinión de los directores

**EL BACHILLERATO DE ARTES Y LA COMUNIDAD EDUCATIVA**  
 Impronta creativa e innovadora que involucra a toda la Comunidad.  
 Relacionamento dinámico.  
 Cercana a la propuesta.  
 Los apoya.  
 Apoya la opción  
 Apoya y Valora.  
 En general la comunidad valora positivamente la opción.  
 Beneplácito general  
 Gran aceptación y demanda.  
 Son visos como los que aportan la renovación, la originalidad y la sorpresa.  
 Es la orientación que más contribuye al vínculo del centro con la comunidad.

**EL BACHILLERATO DE ARTES Y LA FAMILIA**  
 Familia participativa (interesa ver a hijos en acción)  
 Los padres acompañan las actividades de los alumnos.  
 Los padres siguen de cerca el proceso de los alumnos con discapacidades y están muy presentes en el centro.  
 Muy atractivo para familiares y allegados.  
 El BA se ha instalado en la comunidad y en la familia.  
 Involucra a las familias y genera compromiso.  
 Padres participativos  
 Compromiso de los padres.  
 Al principio los padres preferían que sus hijos optaran por opciones más tradicionales  
 Preocupación por salidas laborales

**EL BACHILLERATO DE ARTES Y EL CONTEXTO COMUNITARIO**  
 Inserción en la comunidad social.  
 El liceo marca su aporte en la comunidad.  
 Las actividades y muestras difunden la creatividad de los alumnos de la opción.  
 Trabajo en redes  
 Exposiciones y muestras en espacios culturales significativos.  
 Desconocimiento de que implica esta orientación

Datos extraídos del 3º Encuentro de Directores de Liceos con Bachillerato de Arte y de los inspectores del Sector Arte mayo de 2012.  
 Se registraron cada una de las opciones de los respectivos informes escritos de cada director y se agruparon según grados de afinidad determinando categorías

## EL BACHILLERATO DE ARTE EN OPINIÓN DE LOS ALUMNOS

Las siguientes opiniones de los alumnos fueron recabadas por dos direcciones liceales: Las primeras corresponden a alumnos de un liceo en que recién se instaló el Bachillerato de Artes este año, y las siguientes (escaneadas) a un liceo de trayectoria en la experiencia.

DESDE TU EXPERIENCIA: ¿QUÉ DIFERENCIA EL BACHILLERATO ARTÍSTICO DE OTRAS ORIENTACIONES?

- Están buenas las materias que no son del tronco común
- Se enfoca más en intereses artísticos como teatro, música, etc.
- Nos permite desarrollarnos en el campo del arte.
- Es mucho más interesante que otras orientaciones, muchas materias más didácticas.
- El bachillerato artístico te deja expresarte y liberarte a mi me libera de tensiones, o sea no es lo mismo y tradicional.
- Tenés materias para realizar lo que te gusta, en lo físico, por el arte y muchas cosas más que te hacen sentir cómodo.
- Hay ciertas materias que las cuales deja expresarte..te hace sentir super cómodo y libre.
- No es una elección que se tome por descarte. En verdad tendría que gustarte porque requiere compromiso con tus compañeros y profesores, no se trata de "hacer la tuya sino de compromiso, fuertemente ligados obviamente a tus sentimientos.
- Todas las orientaciones son necesarias. Mucha gente que abandonó en 1º de bachillerato fue porque su vocación no estaba contemplada. A los que nos gusta el arte, no lo vemos como pasa tiempo, es nuestra vocación, y queremos que sea nuestra fuente de trabajo y ni un humanístico, ni un científico, ni un biológico nos prepara para nuestro futuro.

¿POR QUÉ ELEGISTE ESTA OPCIÓN?

- Elegí esta opción porque el arte es lo que en verdad me gusta, me llena y pretendo seguir con mis emprendimientos artísticos; el bachillerato de Arte es el punta pie inicial para mí, la base de todo, una apuesta al futuro.
- Elegí esta opción porque me gusta mucho lo que es dibujo y expresión artística y me sirve para lo que voy a seguir más adelante y realmente, porque me siento cómodo en el grupo.
- Yo no lo iba a hacer porque no lo tenía pensado pero juego al fútbol y viajo todos los días de tarde y tuve que venir para la mañana por el tema del horario. Igual ya me acostumbré y está muy bueno hacerlo.
- Me gusta. Soy buena dibujando y espero ser chef. Me servía cualquiera.
- Elegí esta opción ya que me gusta la música y hago danza desde los 6 años y aún sigo haciendo para ser profesora.
- Me gusta lo relacionado al arte.
- Elegí esta orientación porque me gustaría seguir una carrera relacionada al diseño.
- Primero la elegí por el horario, yo quería hacer biológico, pero como estaba de tarde y ta, hice artístico, aunque fue lo mejor, agradezco estar en Artístico.
- Me gusta mucho el dibujo y me sirve esta opción para seguir la carrera de diseño.
- Poque me encanta el arte. Pero solo tenemos tres materias de artístico (música, teatro, dibujo) estaría bueno por ejemplo sacar física y matemáticas que a nadie de acá le gusta y poner por ejemplo cine.
- Tema de horarios, era la opción que estaba de mañana, hay mucha matemática, filosofía y ciudadana.
- Por la música.

## COMISIÓN DE CICLO BÁSICO Y BACHILLERATO DIVERSIFICADO

### INTEGRANTES

**Presidente:** CELERY, Karinna (Río Negro)

**Secretarios:** VILLALBA, Dante (Canelones)

DAY, Karem (Montevideo)

AROCENA, Susana (Río Negro)

AZURICA, Gerardo (Río Negro)

CARDOZO, Rafael (Montevideo)

CASTRO, Macarena (Rivera)

CEDRÉZ, Lorena (Colonia)

COIMBRA, Marcos (Artigas)

CORTIZO, Ruben (Colonia)

CUNHA, Adolfo (Paysandú)

De SOUZA, Maribel (Cerro Largo)

ESTELA, Mariana (Lavalleja)

ESTRAMIL, Pedro (Canelones)

GAZZANO, Alfredo (Paysandú)

GERARDO, Sergio (Río Negro)

LA PAZ, Gianela (Río Negro)

LEGUIZAMÓN, Luciana (Río Negro)

MACHADO, Richard (Artigas)

MACHIN, Gabriela (Colonia)

MAY, Raúl (Salto)

MOREL, Adriana (Colonia)

PAGÉS, Daniela (Montevideo)

PEREIRA, Susana (Flores)

RAMIREZ, Sandry (Montevideo)

RODRÍGUEZ, Gabriela (Rocha)

RODRÍGUEZ, Rosario (Flores)

SPEIR, Verónica (Flores)

TECHERA, José Luis (Rocha)

YURRAMENDI, Luis (Cerro Largo)

### VOTACIÓN del Informe en General

	AFIRMATIVOS	NEGATIVOS	ABSTENCIONES	RESULTADO
COLEGIO NACIONAL	53	0	0	Afirmativo
COLEGIO DEPARTAMENTAL	174,8	0	0	Afirmativo
<b>RESULTADO: Afirmativo</b>				

La Comisión se subdividió en tres subcomisiones:

- 1) Reflexiones acerca del documento que alude a un marco curricular de referencia nacional.
- 2) Reformulación para estudiantes sordos.
- 3) Subcomisión de Educación en el Ámbito Rural

## **1) REFLEXIONES ACERCA DEL DOCUMENTO QUE ALUDE A UN MARCO CURRICULAR DE REFERENCIA NACIONAL**

La comisión partió del informe enviado por la Comisión Permanente de Ciclo Básico y Bachillerato de diciembre 2016, que incluía resúmenes de informes aprobados en ATD Nacionales anteriores, y el análisis y discusión de los documentos: Marco Curricular de Referencia Nacional (MCRN) e Interdisciplinariedad y coeducación enviados por CES como temas preceptivos.

### **INTRODUCCIÓN**

Se resolvió analizar este documento a partir de los distintos elementos presentes en los lineamientos que ha establecido la ATD para un Plan Único Nacional de Educación (PUNED), contraponiéndolas con las que aparecen en el Marco Curricular de Referencia Nacional (MCRN).

El CODICEN ha presentado este documento en la página web [www.anep.edu.uy](http://www.anep.edu.uy), habilitando un espacio para la consulta acerca del mismo. Aparecen algunos foros en los que cualquier persona puede opinar sobre el documento.

La primera parte del documento MCRN coincide casi totalmente con el "Documento conceptual preliminar sobre MARCO CURRICULAR DE REFERENCIA NACIONAL" elaborado por una comisión integrada, entre otras instituciones, por la ATD del CES. El representante de ATD presentó un informe en minoría, por no estar de acuerdo con lo elaborado en el documento.

Nos llama la atención que ese documento en minoría no se encuentre en la página de ANEP, formando parte de la consulta. Asistimos nuevamente a la demagogia de la participación que por un lado plantea el compromiso institucional con la consulta a todos los involucrados, y por otra parte omite una declaración alternativa al documento.

### **REFLEXIONES CURRICULARES GENERALES**

El MCRN está estructurado en dos grandes partes. La primera contiene seis puntos:

- 1- Introducción
- 2- Antecedentes
- 3- Fundamentos y claves conceptuales
- 4- Principios para orientar la construcción del MCRN
- 5- Bases para la organización del MCRN
- 6- Recomendaciones

Mientras que la segunda parte del documento presenta cinco puntos:

7- Antecedentes

8- Concepto de perfil

9- Educación formal obligatoria: propuesta de perfil de egreso

10- Anexos

11- Recomendaciones

De la lectura de la Introducción y Antecedentes se observa que el análisis realizado en el documento compara experiencias de otros países, pero solamente da cuenta de datos obtenidos mediante pruebas de evaluación internacionales estandarizadas (PISA y otras).

La ATD ha manifestado en reiteradas ocasiones su posición contraria a estas pruebas internacionales de evaluación. No estamos de acuerdo con los fundamentos, la implementación y la metodología utilizados en las pruebas PISA, es por eso que no avalamos los resultados. En este documento se utilizan los resultados para justificar que la educación uruguaya está en crisis y necesita una reforma.

El documento plantea la pertinencia de un MCRN basándose en la realidad actual, para ello se realizan comparaciones entre Educación Primaria y Educación Media Básica, como se puede observar en la página 11 del mismo, señalando las dificultades existentes en Educación Media.

No se puede comparar la situación actual del sistema educativo con la de épocas pasadas, debido a que la cobertura no llegaba a todos los estudiantes que egresaban de primaria (60 años atrás). Tampoco es válido comparar los niveles de deserción y bajos resultados de los estudiantes entre uno y otro subsistema, en el entendido de que debemos tener en cuenta la asimetría de 3000 escuelas comparada con los 300 liceos que en primer año reciben a dichos egresados, originando como consecuencia grupos superpoblados, uno de los factores que inciden en la deserción.

Con respecto al punto 3: "Fundamentos y claves conceptuales", el documento mantiene una postura de privilegiar la enseñanza por competencias, contraria a la enseñanza por contenidos. Esto nos retrotrae a los años 90 y a la reforma impuesta que culminó con la implementación del Plan 96, al que nos hemos enfrentado firmemente. Hoy, veinte años después, podemos observar las consecuencias negativas que ha sembrado dicho plan en nuestra educación. Por lo tanto, vemos con muchísima preocupación el afán de continuar estas nefastas políticas educativas. Todo este documento es prueba de ello.

A modo de ejemplo, el MCRN presenta conceptos de interdisciplinariedad, diseño curricular, evaluación, acreditación y metodología de forma muy imprecisa, es decir, que permitirían un sin fin de posibles lecturas. Ante esta vaguedad reafirmamos los conceptos históricamente defendidos como colectivo.

Consideramos que la interdisciplinariedad no se tiene que acotar necesariamente al trabajo en duplas o tríos. Actualmente muchos docentes generan prácticas interdisciplinarias con fines específicos en el momento que con sus colegas lo consideren pertinente.

Con respecto a la interdisciplinariedad y diseño curricular, citamos de la ATD:

A nuestro entender, el trabajo interdisciplinario implica contar con una profundización en los contenidos y su interrelación real, con la complejidad que esta implica, pero con una primordial condición: el dominio de la disciplina" (ATD Piriápolis, 2016: 116).

Los contenidos disciplinares trascienden las competencias y se integran holísticamente permitiendo el desarrollo integral de la subjetividad. La enseñanza por contenidos y la enseñanza por competencias, responde a modelos filosóficos y políticos antagónicos (ATD Solís, 2015:59).

Reivindicamos las disciplinas como forma de estudio sistemático del mundo. Consideramos que para la interdisciplinariedad es imprescindible, primero, conocer lo más profundamente posible una disciplina. Sin desmedro de esto es posible abordar un trabajo interdisciplinario que enriquezca el abordaje de los temas.

Es necesario resignificar las coordinaciones para que permitan un enfoque interdisciplinario que sólo puede darse cuando, desde cada asignatura se profundiza en la singularidad de sus diferencias. Así desde cada asignatura, sin perder la lógica de la producción de la disciplina y visualizando la complementariedad del área, se acuerda la necesaria integración que permita abarcar la complejidad de la reconstrucción del conocimiento (ATD Flores, 2011).

En cuanto al diseño curricular, reafirmamos que el mismo debe basarse en lo disciplinar. Es necesario conservar la estructura asignaturista del currículum de Educación Secundaria y la prioridad de sus contenidos.

El currículum por asignaturas asegura la jerarquización de los contenidos y el conocimiento. La asignatura se corresponde a la disciplina, cada disciplina tiene su campo específico de estudio y produce conocimiento con una lógica que le es propia y conceptos que se construyen dentro de esa especificidad metodológica. La reconstrucción que se hace desde la didáctica debe procesarse teniendo en cuenta esos parámetros específicos. La franja etaria a la que va dirigida la educación secundaria necesita esa especificidad metodológica, pues aún el estudiante no puede diferenciar por sí solo métodos y conceptualizaciones.

El MCRN establece que la evaluación "...está en función de garantizar el derecho a la educación" (p. 23), y que evaluar y acreditar son procesos desvinculados entre sí. No podemos comprender en qué situación la evaluación podría atentar contra los derechos ya que consideramos que es una parte fundamental del proceso de aprendizaje (en todas sus formas: autoevaluación, coevaluación y evaluación docente) y es además, una de las herramientas que nos permite visualizar de forma clara si el alumno adquiere los conocimientos del curso para obtener la acreditación del aprendizaje.

Con respecto a la metodología de clase, el documento plantea como modalidad el trabajo con proyectos. Es importante aclarar que si bien el trabajo con proyectos está presente en la actividad del docente, ya sea individual o interdisciplinario, este no debe dejar de lado los contenidos. El aprendizaje por proyectos no debe ser considerado como la única modalidad de trabajo en el aula.

## REFLEXIONES VINCULADAS CON LINEAMIENTOS DE LA ATD PARA EL PUNED

Concebimos a la Educación Media como una unidad desde primero a sexto año. La Educación Secundaria debe ser concebida como un todo en el que se van profundizando los procesos de enseñanza y aprendizaje, para superar la actual dicotomía entre Ciclo Básico y Bachillerato, que profundiza la elitización y la exclusión social (ATD, 2005).

Contará este ciclo único con una propuesta educativa humanista y humanizadora.

La ATD de marzo 2010 se pronunció en contra de la idea de un Ciclo Básico terminal y reivindicó el derecho de todos los ciudadanos a acceder a todos los niveles del sistema educativo.

Esta Comisión sostiene que uno de los fines de la educación es asegurar la apropiación del legado cultural de la humanidad en todas sus dimensiones. Consideramos además importante el proceso de socialización en la institución liceal donde los estudiantes, a partir de la interacción con sus pares, incorporan hábitos que constituyen una parte importante de la formación de su personalidad. Por ello es importante el efecto inter pares, lo que hace conveniente la presencia simultánea de los dos ciclos en todas las instituciones liceales. En su historia, la educación media uruguaya ha sido considerada como un ciclo único.

La educación debe ser pública, estatal y autónoma, e impartida de forma igualitaria en todo el territorio nacional. El Estado debe garantizar que todos los ciudadanos accedan a la misma propuesta educativa que permita la convivencia a cada individuo. Sin depender de su posición en la escala social debe garantizársele la posibilidad de aprender los mismos contenidos con la profundidad necesaria.

Esto se contrapone con el siguiente planteo del documento MCRN:

En los últimos años se ha venido implementando una serie de políticas educativas concretadas a través de un amplio abanico de programas en todos los niveles de la ANEP. Dentro de las políticas educativas, se observa una combinación de aspectos relativos a descentralización y centralización, seguimiento evaluación, desde ámbitos centrales de gestión, y otras iniciativas curriculares de autonomía local.

Así mismo se han llevado a cabo propuestas que buscan atender la inclusión de los alumnos que estaban desvinculados del sistema y favorecer la participación de estudiantes y actores locales... (p.17).

Y a continuación se consideran una variedad de programas focalizados a lo largo del territorio uruguayo.

Si bien el MCRN no se manifiesta a favor o en contra o en ningún sentido en cuanto a estas políticas focalizadas, en el párrafo anterior a la cita, se mencionan "voces diversas", que plantean: aprender desde la experiencia, con ida y vuelta entre lo práctico y lo teórico, y la enseñanza integral, global y no fragmentada, apoyada en la contextualización y la ruptura de fronteras entre el aula y el centro.

Estas consideraciones podrían estar legitimando estas políticas focalizadas lo que es totalmente contrario a los planteos de la ATD.

Por otra parte, la Educación Media debe tener carácter nacional. En todos los lugares del país deben enseñarse los mismos contenidos y ofrecer a los estudiantes las mismas posibilidades, evitando coartar su libertad para seguir avanzando en el sistema educativo. De ninguna manera debe permitirse la regionalización de los contenidos.

Es necesario planificar todo el sistema desde el ingreso del niño, al egreso del adolescente siguiendo todo el proceso, en una continua profundización de los contenidos sin realizar permanentemente modificaciones *ad hoc* que alteren el plan original y los objetivos nacionales. Esta ATD solo acepta adaptaciones a determinados contextos muy particulares (por ejemplo ECE, Educación para Sordos), respetando el Plan Único Nacional.

La ATD se ha expedido sistemáticamente en contra de las políticas educativas focalizadas, en las que subyace la concepción del "sujeto débil" planteada en la XXXII ATD Nacional de la siguiente forma:

Un sujeto cerrado en su condición ontológica, que se dirigen las políticas educativas, presuponiendo su posible superación. La educación lo ampara mientras permanece en el sistema, pero esta situación es netamente ilusoria. En cuanto deserte del sistema, egrese o alcance la certificación, podríamos ver en su real magnitud su debilidad inherente, su incapacidad crítica y transformadora (p.186).

Nos hemos acostumbrado a recibir una continua presentación de pseudo-propuestas impuestas de forma "supuestamente provisorias", las que se enquistan e institucionalizan para volverse planes formales, que luego se establecen como planes de estudio sin evaluación profunda y siguen siendo sustituidos por algún nuevo proyecto de turno.

## **Universalidad**

El documento MCRN plantea como eje orientador el concepto de perfil, sustentándolo en los siguientes principios: la educación como derecho, la centralidad del estudiante y su trayectoria educativa. En relación al primero de ellos, se enuncian cuatro conceptos que deben estar presentes para garantizar este derecho por parte del Estado. Estos son: la disponibilidad, la accesibilidad, la aceptabilidad y la adaptabilidad. Nos preocupan especialmente los dos últimos. Leemos en el documento, en relación a la aceptabilidad: *"La forma y el fondo de la educación, comprendidos los programas de estudio y los métodos pedagógicos, han de ser aceptables (pertinentes, adecuados culturalmente y de buena calidad)"* (p. 40).

Nos preguntamos: ¿Quién define qué es pertinente, adecuado culturalmente y de buena calidad?

En relación a la adaptabilidad, este plantea: *"La educación ha de tener la flexibilidad necesaria para adaptarse a las necesidades de sociedades y comunidades en transformación y responder a las necesidades de los estudiantes en contextos culturales y sociales variados"* (p. 40).

En contraposición a lo anterior, recordamos aquí uno de los principios que la ATD ha establecido como eje para un Plan Único Nacional de Educación: la universalidad. La misma supone que en todo el país los estudiantes tengan la posibilidad de acceder al mismo currículo. La ATD ha defendido históricamente este principio, como garantía de asegurar el derecho a la educación.

Consideramos muy peligroso establecer una flexibilidad como la que se plantea en este documento, que supone favorecer lo particular en detrimento del carácter universal que debería tener la educación. Los principios planteados en el documento que analizamos, ya fueron discutidos y rechazados por esta ATD, en oportunidad de la XXXIV Asamblea Nacional, al tener que expedirse sobre el documento “Aportes iniciales a la discusión sobre fundamentos y perfiles de la EMB”, que el MCRN vuelve a tomar.

La posibilidad de lograr mayores niveles de autonomía en función de los logros demostrados a partir de formas “de rendición de cuentas más rigurosas respecto de los resultados” coloca el tema de los estándares de evaluación y de los mecanismos para evaluarlos como componentes de primera relevancia política. Ello, señala Giroux, lleva al desarrollo de una desmedida confianza en las evaluaciones universales estandarizadas, las cuales son colocadas como el insumo fundamental para valorar la calidad de la enseñanza ofrecida por las escuelas. Esto ha producido en los hechos una enseñanza que enfatiza lo práctico, lo empírico y aquellos conocimientos que están indicados como potencialmente evaluables, en desmedro de formas de teorización que involucren discusiones sobre los temas del poder, la política y la ética. Por tanto, entre otros efectos, esta situación produce una visualización de inutilidad de todo conocimiento que no pueda ser cuantificado y de irrelevancia de todo saber que no pueda ligarse al mundo del trabajo (Martinis, 2012).

### **El docente - el estudiante**

El concepto de centralidad del estudiante, del modo en que está planteado en este documento, desplaza el rol profesional de nuestra labor, y por lo tanto, el papel organizador del conocimiento en la educación. En su lugar, pone el centro en el aprendizaje como experiencia inmediata.

Desde un marco de derechos entendemos que la centralidad deberá ubicarse en los estudiantes (en cuanto ciudadanos que tienen derecho a un legado cultural, así como a construir y reconstruir cultura), lo que implica desde nuestra perspectiva centrarnos en los aprendizajes de los que deberán apropiarse los estudiantes. Esta es una opción fundamental a los efectos de avanzar en una lógica garantista de derechos (p. 21).

En este documento no aparece la profesión docente, los conocimientos se desdibujan en los aprendizajes, y la centralidad del estudiante, el eje del discurso, tergiversa la esencia del rol del estudiante. Históricamente, la ATD y los colectivos docentes en general, hemos planteado una educación que forme personas libres, de espíritu crítico y reflexivo, capaces de comprender la realidad y de construir alternativas de vida digna, justa y solidaria. Esto implica ir más allá de los contextos iniciales y la inmediatez, para trascender hacia una visión prospectiva. Sin esto, no se garantiza la realización del derecho a la educación y sus respectivos fines.

En relación directa con el foco que este documento pone en el estudiante, surge el concepto de perfil (de tramo y de egreso). Como elemento para definir este concepto, se suma a las ideas ya desarrolladas de derecho a la educación y centralidad del estudiante, la de trayectorias educativas. Se consideran trayectorias educativas a los recorridos de los estudiantes reconocidos por el sistema educativo en el marco de la Ley de Educación, considerando también tramos intermedios. Esto nos preocupa particularmente, ya que la existencia de perfiles por tramo puede habilitar las certificaciones parciales, o incluso el avance en “las trayectorias”, aun siendo insuficientes los “aprendizajes” del tramo. Esto se conecta directamente con la problemática de la repetición.

Como broche final de este documento los autores desarrollan un perfil de egreso. El mismo, como se plantea en el propio documento, no incluye saberes, sino “desarrollos y logros de aprendizaje”. Estos surgen de la articulación de las líneas transversales establecidas en el art. 40 de la Ley de Educación, y del perfil de egreso elaborado por el CODICEN en 2013. Y como era previsible, los perfiles presentados consisten en un listado de competencias: emprender y llevar a cabo proyectos personales y colectivos; ejercer de manera plena su ciudadanía; comunicar y comunicarse; usar las tecnologías para crear, construir, informarse y pensar solo y junto a otros; apropiarse de la matemática, las ciencias y las tecnologías para resolver problemas y actuar en la complejidad; vivir y comprender el arte; habitar e intervenir en el mundo.

Entendemos que no son más que un conjunto de habilidades, vinculadas a distintos ámbitos concretos de acción o quehaceres. En este sentido, retomamos lo ya aprobado en la XXXV ATD Nacional:

El vaciamiento de contenidos que este modelo genera despoja de conocimientos y saberes al estudiante, sin los cuales, no sólo no está en condiciones de responder a interrogantes sobre sí mismo, sobre el mundo, sino que jamás estará en condiciones de plantearse las (XXXV ATD, 2016: 59).

Para finalizar el análisis de este documento, entendemos que el mismo atenta, desde su elaboración y contenidos contra los principios defendidos por este colectivo.

Reafirmamos nuestra reivindicación histórica de autonomía y cogobierno como forma de garantizar la participación real de todos los actores de la educación.

**VOTACIÓN en Particular PUNTO 1: “Reflexiones acerca del documento que alude a un MCRN”.**

	AFIRMATIVOS	NEGATIVOS	ABSTENCIONES	RESULTADO
COLEGIO NACIONAL	54	0	0	Afirmativo
COLEGIO DEPARTAMENTAL	180	0	0	Afirmativo
<b>RESULTADO: Afirmativo</b>				

## PROPUESTA

Que continúe trabajando la Comisión Permanente de Ciclo Básico y Bachillerato Diversificado.

### VOTACIÓN en Particular PUNTO 2: “Propuesta”.

	AFIRMATIVOS	NEGATIVOS	ABSTENCIONES	RESULTADO
COLEGIO NACIONAL	54	0	0	Afirmativo
COLEGIO DEPARTAMENTAL	180	0	0	Afirmativo
<b>RESULTADO: Afirmativo</b>				

## 2) SUBCOMISIÓN “REFORMULACIÓN PARA ESTUDIANTES SORDOS CICLO BÁSICO-BACHILLERATO DIURNO Y NOCTURNO.”

Leídos los informes realizados por el grupo de trabajo designado para estudiar la “Reformulación para estudiantes sordos - Ciclo Básico - Bachillerato diurno y nocturno” del CES, esta subcomisión considera que no cuenta con la suficiente información para expedirse con respecto a esta reformulación, la cual aún no ha sido aprobada.

El proyecto “Plan Nacional para estudiantes sordos” de CERESO (Centro de Recursos para Estudiantes Sordos) es una propuesta que contempla los procesos específicos de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes sordos, en la que se destaca la L.S.U. (Lengua de Señas Uruguayas) como lengua materna y el español como segunda lengua, para toda la población sorda de Educación Secundaria, se plantea para los liceos 32 y 35 de Montevideo.

Sin embargo no especifica cómo se implementaría en el resto del país, teniendo en cuenta las distancias de los departamentos del norte del Río Negro, los medios de transporte, y las rutas nacionales con respecto a Montevideo.

Reiteramos nuestro interés en la fundamentación pedagógica de la eliminación de las asignaturas Educación Sonora y Musical y ECA de la currícula. En una entrevista entre CERESO y el grupo de trabajo, los integrantes de CERESO manifestaron que las horas de E.S.M. serían sustituidas por las de LSU y las de E.C.A por Idioma Español como segunda lengua.

El documento “Reformulación para estudiantes sordos Ciclo Básico-Bachillerato diurno y nocturno” en página 22, inciso III.2 expresa: “los docentes que trabajen con alumnos sordos estarán inscriptos en una lista específica de acuerdo a sus méritos y formación”; sin especificar cuáles son los méritos y la formación requerida para integrar dicha lista.

Del documento tampoco se desprende si los docentes que integran las listas dependerán o no de las Inspecciones correspondientes de cada asignatura.

En el marco de las políticas educativas que refieren a la universalización de la educación media es que surge la necesidad de conocer la población de sordos e hipoacúsicos de educación primaria con el fin de garantizar la continuidad e inserción en la educación media en todo el territorio nacional.

**VOTACIÓN en Particular PUNTO 3: “Subcomisión REFORMULACIÓN para estudiantes sordos...”**

	AFIRMATIVOS	NEGATIVOS	ABSTENCIONES	RESULTADO
COLEGIO NACIONAL	53	2	0	Afirmativo
COLEGIO DEPARTAMENTAL	182,8	0	0	Afirmativo
<b>RESULTADO: Afirmativo</b>				

**PROPUESTAS**

- Que el grupo de trabajo creado en la XXXVI ATD Nacional continúe trabajando con el fin de estudiar en profundidad esta Reformulación así como las interrogantes que se plantearon y las que hoy surgen.
- Encomendar a este grupo que realice entrevistas con los docentes que trabajan en el Plan a fin de recabar información.
- Encomendar también a dicho grupo, que realice un estudio exhaustivo y el seguimiento correspondiente de la situación educativa de los alumnos sordos e hipoacúsicos en todo el país.

**VOTACIÓN en Particular PUNTO 4: “Propuestas”.**

	AFIRMATIVOS	NEGATIVOS	ABSTENCIONES	RESULTADO
COLEGIO NACIONAL	55	0	0	Afirmativo
COLEGIO DEPARTAMENTAL	182,8	0	0	Afirmativo
<b>RESULTADO: Afirmativo</b>				

### 3) SUBCOMISIÓN “EDUCACIÓN MEDIA EN EL ÁMBITO RURAL”.

El trabajo de esta subcomisión comenzó con la lectura del documento de la XXXVI Asamblea Técnico Docente referido a la Educación Media Rural.

Para la presente Asamblea se propone profundizar algunos de los temas tratados en aquella oportunidad.

Los programas de políticas focalizadas implementados en la actualidad –que afortunadamente no han desembarcado aún en los liceos rurales– no serían la solución para la problemática que se vive en la realidad rural del Uruguay (XXXIV ATD Nacional, Piriápolis, 2014: 39).

Proponemos dejar claramente establecido que esta A.T.D piensa a la E.M.R como un componente más de un PUNED (Plan Único de Educación), lejos de una mirada focalizada de lo educativo en el medio rural (XXXIV ATD Nacional, Piriápolis, 2014: 41).

Artículo 1 (De la educación como derecho humano fundamental).- Declárase de interés general la promoción del goce y el efectivo ejercicio del derecho a la educación como un derecho humano fundamental. El Estado garantizará y promoverá una educación de calidad para todos sus habitantes a lo largo de toda su vida facilitando la continuidad educativa (Ley general de Educación N°18.437).

#### ¿Ciudadanos de primera y de segunda?

En Uruguay, si bien se puede considerar como universal el acceso a la educación primaria, hay dificultades de acceso y culminación de la secundaria (C.B. y Bachillerato). En este sentido se han ensayado y se ensayan diversas modalidades al respecto.

En el ámbito rural a día de hoy hay Liceos Rurales, CEI, Ciclo Básico Agrarios e Integración 99 (modalidad 7°, 8° y 9°), todas definidas en el Libro de la XXXVI ATD Nacional, página 124.

A estas propuestas se suma la experiencia “El liceo en tu lugar” surgida en el liceo N° 2 de San Carlos.

Creemos que estas modalidades de Educación Media no son iguales en calidad y por lo tanto se vulnera el derecho a la educación de calidad que tienen los alumnos.

Decimos que no son iguales en calidad por cuanto la Educación Media Rural en un liceo está atendida, como en los centros urbanos, con una currícula y los docentes formados para tal fin. En la modalidad 7°, 8° y 9° la Educación Media es llevada adelante por maestros trabajando por áreas, docentes de Inglés, Educación Física y Tecnología, con alumnos que continúan en el ambiente escolar.

#### Modalidad 7°, 8° y 9° ¿política focalizada?

En la XXXI ATD Nacional se define a la política focalizada “como respuestas a determinadas situaciones que *“deben ser resueltas”*...”*“determinadas por la emergencia,*

se diseñan como paliativo a la manera de un tratamiento sintomático, de carácter reactivo y no proactivo” (XXXI ATD Nacional, Solís, 2012 : 73).

La universalización de la Enseñanza Media y en particular la referida al ámbito rural se puede determinar como una urgencia planteada desde las autoridades nacionales que debe ser resuelta. De esta forma una posible respuesta “barata” para paliar esta situación podría llegar a ser el incremento de Escuelas con 7°, 8° y 9°.

Concluyendo este razonamiento, la modalidad 7°, 8° y 9°, que es una clara política focalizada, dirigida a una estadísticamente pequeña proporción de alumnos del ámbito rural, que en su mayoría pertenecen al quintil más pobre de la población podría convertirse en una forma institucionalizada de la educación rural y de esta forma se solucionaría la univervalización de la educación media. No se descarta la aparición de otras políticas focalizadas para resolver esta cuestión.

Como subcomisión no hemos encontrado por el momento tendencias concluyentes de que la ampliación de la Modalidad 7°, 8°, 9° será el camino que tomarán las autoridades de la enseñanza, sin embargo se visualizan algunos indicios:

- la formación de post-título para maestros rurales en Educación Media (en 2016 comenzó la segunda cohorte, la primera fue en 2014- 2015)<sup>16</sup>;
- la falta de información pública sobre la matriz curricular, plan de estudio y docentes a cargo del post-título;
- la disímil información pública disponible sobre el número, lugares y estadísticas de la matrícula donde se lleva adelante esta propuesta (tanto en la página del CEIP como de la ANEP);
- el funcionamiento del Grupo de Trabajo para la Universalización de la Educación Media Rural en el ámbito del CES sin delegados de la ATD.

De todas formas hemos podido confeccionar un listado de las escuelas donde se lleva adelante esta propuesta por departamento y por su categorización.

Escuelas con 7°, 8° y 9° según departamento y categorización.<sup>17</sup>

Departamento	Escuela Rural N°	Escuela Urbana N°
Artigas	21 - 32	39
Canelones		
Cerro Largo	23 - 35 - 61	29
Colonia	27 - 29 - 62	36 - 51 - 55

16 Fortalecimiento de la formación continua de docentes. Disponible en: <http://www.anep.edu.uy/anep/index.php/2196-cien-docentes-de-todo-el-pais-realizaran-el-postitulo-en-educacion-media-rural-2016-2017>. Revisado el 22/02/2017.

17 Elaboración propia en base a datos extraídos de: <http://www.ceip.edu.uy/centros-edu-rural>, [http://www.ceip.edu.uy/documentos/2016/estadistica/nomenclatura\\_20160621.pdf](http://www.ceip.edu.uy/documentos/2016/estadistica/nomenclatura_20160621.pdf), <http://sig.anep.edu.uy/siganep>, <http://pcentrales.anep.edu.uy/index.php/nomina-de-centros-rural>. Pueden haber algunas discordancias hasta en tres escuelas (particularmente en las Escuelas de Montevideo y Salto).

Durazno		34
<b>Departamento</b>	<b>Escuela Rural N°</b>	<b>Escuela Urbana N°</b>
Flores	7	
Florida	10 - 101	
Lavalleja		9 - 15
Maldonado	16 - 18	14 - 17
Montevideo		309
Paysandú	16 – 17 – 19 – 32 – 50 – 52 60 - 85	21 - 35
Río Negro	11 – 16 - 22	18 - 23
Rivera	11 – 18 – 41 - 52	
Rocha		17 – 61 - 96
Salto	52	
San José	7 – 19 – 21 – 43 – 62 - 77	60
Soriano	18	
Tacuarembó	25 – 53 - 57	36
Treinta y Tres		60 - 61

### “El liceo en tu lugar”.<sup>18</sup>

Esta modalidad comenzó durante el 2016 en el Liceo de N° 2 de San Carlos, Maldonado. Este Ciclo Básico, consistente en una modalidad semi presencial, pretende llegar a jóvenes rurales con eventuales dificultades de accesibilidad al liceo, por el estado de los caminos y falta de transporte, en una zona donde hay aparentemente excelente conectividad.

Por lo nuevo de esta propuesta y la falta de información disponible sobre la misma, como sub-comisión dejamos planteada nuestra intención de profundizar en el funcionamiento de la misma cuando se tenga la oportunidad.

Quedará para otra instancia profundizar la discusión sobre como armonizar el legítimo interés de la sociedad uruguaya en reducir los índices de pobreza, el legítimo interés de todos los uruguayos de terminar sus estudios para garantizar un pleno e igualitario goce de derechos para todos los habitantes de la república. Discusión última que justifica la aparición de diferentes modalidades a juicio de esta subcomisión.

Por otro lado, se plantea el seguimiento tanto de la matrícula de cada propuesta y en la medida de lo posible la trayectoria de quienes por ellas transitaron, como uno de los

18 Lanzamiento de la propuesta “El liceo en tu lugar”. Disponible en: <http://www.anep.edu.uy/anep/index.php/2629-el-liceo-en-tu-lugar-integracion-de-estudiantes-del-medio-rural-a-la-ensenanza-media-a-traves-de-modalidad-semipresencial>. Revisado el 22/02/2017.

pilares de trabajo que debería llevar adelante esta subcomisión.

Por último, dejamos constancia que el martes 21 por la noche dos integrantes de la mesa permanente nos solicitaron que se analizara en la Subcomisión de Educación Media Rural el ACTA del CES N° 2, Res. 60, Exp. 3/12010/2016. Esta resolución implementa una modalidad de finalización de CB, en áreas pedagógicas semipresenciales, para alumnos extraedad y jóvenes desvinculados del sistema en la localidad de Blanquillo, Durazno.

Si bien esta subcomisión realizó el análisis de este documento, acuerda que el ámbito de discusión corresponde a la Comisión Permanente de Adultos, Extraedad y Contexto de Encierro, ya que la población objetivo de esta modalidad son jóvenes desvinculados y extraedad, sin especificar su ámbito de residencia.

**VOTACIÓN en Particular PUNTO 5: “Subcomisión de Educación Media en el ámbito rural”.**

	AFIRMATIVOS	NEGATIVOS	ABSTENCIONES	RESULTADO
COLEGIO NACIONAL	39	10	4	Negativo
COLEGIO DEPARTAMENTAL	104	30	47,2	Negativo
<b>RESULTADO: Negativo</b>				

**PROPUESTAS**

1. Ampliar la Comisión Permanente de Ciclo Básico y Bachillerato, para que en su seno se cree la subcomisión de Educación Media en el Ámbito Rural. Para ello se solicita votar tres miembros nuevos y sus respectivos suplentes. Esta subcomisión tendrá los siguientes cometidos:
  - a) Profundizar el seguimiento de las diferentes propuestas, consolidando el papel de los liceos rurales.
  - b) Conocer y analizar en el territorio las propuestas de Educación Media en el Ámbito Rural que se han implementado.
  - c) Recopilar y sistematizar información sobre las diferentes estrategias que se desarrollan en los centros de Educación Media en el Ámbito Rural.
  
2. Solicitar a la Mesa Permanente de la ATD que gestione la participación de un representante de la subcomisión de Educación Media Rural en el Grupo para la Universalización de la Enseñanza Media Rural del CODICEN.

**VOTACIÓN en Particular PUNTO 6: “Propuestas”.**

	AFIRMATIVOS	NEGATIVOS	ABSTENCIONES	RESULTADO
COLEGIO NACIONAL	42	7	1	Negativo
COLEGIO DEPARTAMENTAL	130,8	40,2	11,8	Negativo
<b>RESULTADO: Negativo</b>				

## Bibliografía

- ANEP (2014). *Aportes iniciales a la discusión sobre fundamentos y perfiles de la Educación Media Básica*. Montevideo: CODICEN
- ANEP (2016). *El liceo en tu lugar*. Disponible en: <http://www.anep.edu.uy/anep/index.php/2629-el-liceo-en-tu-lugar-integracion-de-estudiantes-del-medio-rural-a-la-ensenanza-media-a-traves-de-modalidad-semipresencial>. Revisado el 22/02/2017.
- ANEP (2016). *Fortalecimiento de la formación continua de docentes*. Disponible en: <http://www.anep.edu.uy/anep/index.php/2196-cien-docentes-de-todo-el-pais-realizaran-el-postitulo-en-educacion-media-rural-2016-2017>. Revisado el 22/02/2017.
- Ley General de Educación N°18.437. Disponible en: <http://www.impo.com.uy/bases/leyes/18437-2008>. Revisado el 22/02/2017.
- Martinis, P. (2012). Un encuentro con Henry Giroux y la potencia de una pedagogía crítica. En H. Giroux (2012). *La educación y la crisis del valor de lo público*. Criatura editora: Montevideo
- XXXI ATD NACIONAL DE DOCENTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA, Solís, Maldonado, 2012.
- XXXIV ATD NACIONAL DE DOCENTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA, Piriápolis, Maldonado, 2014.
- XXXVI ATD NACIONAL DE DOCENTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA, Piriápolis, Maldonado, 2016.

## COMISIÓN DE PRESUPUESTO

### INTEGRANTES

**Presidente:** Martínez, Holt (Tacuarembó)

**Secretarias:** Maurenre, Mónica (Maldonado)

Rosadilla, Gabriela (Montevideo)

Barone, Daniel (Cerro Largo)

Nizarala, Eduardo (Rivera)

Brocco, Oscar (Tacuarembó)

Porto, José Luis (Montevideo)

Cabrera, Robert (Canelones)

Weigle, Nathalia (Maldonado)

Gutiérrez, Yamandú (Cerro Largo)

Zipitría, Marta (Maldonado)

Merki, Carlos (Colonia)

La Comisión comienza su trabajo eligiendo Presidente y Secretarias.

Se procede a la lectura de los materiales aportados por la Comisión Permanente de Presupuesto de la ATD.

Luego del análisis y del intercambio de opiniones se decide dividir la Comisión en dos Subcomisiones:

1. Introducción y Marco Teórico.
2. Análisis del Presupuesto.

### VOTACIÓN del Informe en General

	AFIRMATIVOS	NEGATIVOS	ABSTENCIONES	RESULTADO
COLEGIO NACIONAL	53	0	0	Afirmativo
COLEGIO DEPARTAMENTAL	172,4	0	0	Afirmativo
<b>RESULTADO: Afirmativo</b>				

## **INFORME EN MAYORÍA**

### **INTRODUCCIÓN Y MARCO TEÓRICO**

#### **La Globalización**

Para Stiglitz la globalización es:

“Fundamentalmente la integración más estrecha de los países y los pueblos del mundo producida por la enorme reducción de los costes de transporte y comunicación, y el desmantelamiento de las barreras artificiales a los flujos de bienes, servicios, capitales, conocimientos y (en menor grado) personas a través de las fronteras” (Stiglitz, 2003: 50).

Con esta visión, la globalización aparece como un avance en las relaciones entre las naciones del mundo, pero, estas medidas de dinamización del flujo se centran solamente en los bienes económicos y no en las sociedades.

El referido autor, procedente del ámbito académico proglobalización, ha sido asesor del gobierno de EEUU y luego del Fondo Monetario Internacional (FMI) y del Banco Mundial (BM). Realiza un análisis crítico desde la perspectiva del acuerdo con el sistema capitalista y no desde el enfrentamiento ideológico. El antagonismo entre quienes valoran positivamente el proceso de la globalización y quienes lo critican nace desde la concepción misma del sistema de relaciones económicas entre los pueblos, no tiene en nuestro país un debate explícito, por lo tanto, no se argumenta sobre otras alternativas al sistema, simplemente se adjetivan como “anacrónicas”, “obsoletas”, “fracasadas” y el debate se cierra con la argumentación, que el fracaso de las economías dirigidas por el Estado en América Latina es el triunfo del capitalismo global.

Para empezar el análisis deberíamos saber quiénes son los impulsores del proceso. “La globalización es enérgicamente impulsada por corporaciones internacionales que no sólo mueven el capital y los bienes a través de las fronteras sino también la tecnología” (Stiglitz, 2003: 50).

Estos hechos revitalizaron viejas instituciones supranacionales como la ONU, la OMS y la OIT. Estas podrían valorarse positivamente, en particular, en lo referido a la salud en la OMS y a la tarea de caminar hacia la dignidad en el trabajo en la OIT y en menor medida, la ONU que ha justificado intervenciones tanto militares como económicas; pero los mayores perjuicios de la globalización son en el área de la economía, y en particular el establecimiento de condiciones para la libre circulación de capitales, que permite a los flujos de dinero volátil, entrar y salir de los países sin ningún tipo de controles. El organismo supranacional que rige estas relaciones es la Organización Mundial de Comercio (OMC).

#### **¿Quiénes dirigen el proceso de globalización? ¿Cuáles son sus fines?**

“...es importante observar las tres instituciones principales que gobiernan la globalización; el FMI, el BM y la OMC. Hay además una serie de otras entidades que desempeñan un papel en el sistema económico internacional- unos bancos regionales, hermanos pequeños del

BM, y numerosas organizaciones de la ONU, como el programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, o la Conferencia de las Naciones Unidas para el Comercio y el Desarrollo (UNCTAD)” (Stiglitz, 2003: 51).

Entre estas instituciones y organizaciones ocupan un lugar preponderante el FMI y el BM, generalmente actúan como instituciones que imponen, sin ningún tipo de restricción, que debe hacerse en cada país para resolver sus problemas económicos.

“El FMI surgió de la creencia en la necesidad de una *acción colectiva a nivel global* para lograr la estabilidad económica, igual que la ONU surgió de la creencia en la necesidad de una acción colectiva a nivel global para lograr la estabilidad política. El FMI es una institución pública establecida con dinero de los contribuyentes de todo el mundo. Es importante recordar esto, porque el Fondo no reporta directamente ni a los ciudadanos que lo pagan ni a aquellos cuyas vidas afecta. En vez de ello, informa a los ministros de Hacienda y los bancos centrales de los Gobiernos del mundo” (Stiglitz, 2003: 54).

El FMI es un organismo que dirige y controla la economía mundial, pero es común que no se conozcan sus fundamentaciones, ni los acuerdos que se alcanzan en los países en los cuales interviene. Aparece entonces como una especie de “ente superior” todopoderoso y sus decisiones son incuestionables, carece de toda transparencia y sus reuniones son casi secretas, las misiones del FMI nunca realizan una conferencia de prensa para explicar a los ciudadanos afectados por las medidas que recomiendan.

La principal crítica a la globalización es que los países más ricos

“... forzaron a los pobres a eliminar las barreras comerciales, pero ellos mantuvieron las suyas e impidieron a los países subdesarrollados exportar productos agrícolas, privándolos de una angustiosamente necesaria renta vía exportaciones (...). Incluso cuando Occidente no fue hipócrita, marcó la agenda de la globalización y se aseguró de acaparar una cuota desproporcionada de los beneficios a expensas del mundo subdesarrollado” (Stiglitz, 2003:45).

El BM surge junto al FMI en la conferencia de Bretton Woods en 1944, su nombre original: Banco Internacional para Reconstrucción y el Desarrollo. A su creación los objetivos de ambas instituciones eran diferentes, pero en la realidad se entremezclan y parecen tener las mismas funciones y objetivos.

“El FMI tenía las respuestas (básicamente eran las mismas para cualquier país), no veía la necesidad de ninguna discusión, y aunque el BM debatía sobre lo que debía hacerse a la hora de las recomendaciones se veía pisando en el vacío. Ambas instituciones pudieron haber planteado a los países perspectivas alternativas sobre algunos de los desafíos del desarrollo y la transición, y al hacerlo pudieron haber fortalecido los procesos democráticos” (Stiglitz, 2003: 58).

Llama poderosamente la atención que estas instituciones establecen las reglas de juego y controlan que se cumplan sus dictámenes, en caso de fracaso no asumen ninguna responsabilidad, los países afectados por sus decisiones deben seguir pagando los préstamos. “Y una vez que un país sufría una crisis, los fondos y programas del FMI no sólo no estabilizaban el país, sino que en muchos casos lo empeoraban, especialmente para los pobres” (Stiglitz, 2003: 59). En conclusión: dirigen, planifican, imponen, pero no se responsabilizan de sus decisiones.

En esta situación internacional de globalización y con estos organismos dirigiendo el proceso, cabe preguntarse cuál es el papel de los Estados en cada país. En general los gobiernos aceptan esta situación sin cuestionamientos, intentan “integrarse” al proceso de la globalización.

Esto lo enmarcamos en lo que se ha denominado la Teoría de la Dependencia. Dentro de ella se reconocen y debaten dos corrientes. La primera vertiente establece que los países en la periferia nunca alcanzarán el desarrollo si los poderes centrales no realizan cambios estructurales. Estos cambios abrirán el camino para que los países subdesarrollados superen esta etapa (Cardoso y Faletto, 1969). Prebisch entendía las relaciones como inestables, reclamando una mayor autonomía. Por dependencia se entiende las relaciones entre el centro y la periferia por las cuales un país está sujeto a las decisiones tomadas en el centro, no sólo en materia económica, sino también en materia de política y estrategias para los asuntos internos y externos. La consecuencia es que debido a la presión externa el país no puede decidir autónomamente qué debe hacer o dejar de hacer. Los cambios estructurales muestran este fenómeno; esta concientización, este deseo de autonomía, es uno de los elementos integrales de una comprensión crítica del sistema (Chilcote, 1984). Chilcote también cita a Osvaldo Sunkel, un reconocido crítico de la teoría del desarrollo, quien dice que el objetivo de América Latina es [...] mayor autonomía, para alcanzar el desarrollo sin “dependencia” y sin marginalización. Para lograr esta meta, la naturaleza asimétrica del presente sistema de relaciones económicas internacionales debe primero sufrir una profunda reforma (Sunkel, 1972: 517-531). La segunda corriente no ve ninguna posibilidad de cambio estructural y propone una estrategia de desconexión diseñada para forjar nuevas alianzas y crear condiciones para la acumulación auto-centrada de plusvalía (Marini, 1973; Dos Santos, 1970). Intentamos demostrar que la dependencia que los países de América Latina poseen respecto de otros países no puede ser superada sin un cambio cualitativo en sus estructuras internas y relaciones externas (Dos Santos, 1970).<sup>19</sup>

### **La globalización en el Uruguay y su efecto en el presupuesto para la educación**

Ante la interrogante de si es posible cambiar las políticas presupuestarias de un gobierno, la respuesta primaria sería no, basándose en que el mercado es quien impondrá las pautas por las que deberán transitar las decisiones políticas. Pero Ha Joon Chang, citado por Pablo Messina, nos plantea que en realidad es a la inversa es “La política [la que] crea, moldea y remodela al mercado antes de que tengan lugar las transacciones [...] la libertad de mercado radica en los límites que la política le imponga” (Brecha, 2016).

Esto crea una contradicción con el discurso dominante de que el mercado condiciona la política. Por lo tanto, las modificaciones presupuestales dependen de la política y no de las imposiciones del mercado.

---

<sup>19</sup> Desde una perspectiva política, Dos Santos agrega que [...] ahora todo indica que lo que se puede esperar es un largo proceso de filosas confrontaciones políticas y militares y una profunda radicalización social que llevará a estos países a un dilema: gobiernos de fuerza, que abren el camino al fascismo, o gobiernos revolucionarios populares, que abren la vía del socialismo. Las soluciones intermedias han probado ser, como tales, una realidad contradictoria, vacía y utópica.

Desde la ATD se hace un llamado al “demos” docente para que desde las aulas se esclarezcan estas contradicciones y podamos transformar la realidad haciendo de la construcción del presupuesto nacional una política socialmente más justa.

En el Uruguay, históricamente, los gobiernos han realizado los presupuestos educativos desde una visión política conservadora, ajustándose a parámetros macroeconómicos y no al proyecto educativo necesario para la transformación de nuestra sociedad.

La real contradicción y además fundamental para la actual etapa es Capitalismo-Democracia así lo señala Chomsky (2005): Lo que se llama “capitalismo” es básicamente un sistema de mercantilismo corporativo, con grandes y muy inexplicables tiranías privadas que ejercen un vasto control de los sistemas económicos, políticos y de la vida social y cultural; éstas operan en cercana cooperación con los estados poderosos que intervienen masivamente en la economía doméstica y la sociedad internacional.

Los gobiernos durante años nos han prometido mejoras presupuestales cuando “la torta crezca” y al ocurrir esto nos han dicho que debemos esperar ahora, a la estabilización del proceso de “bonanza”. De esta manera los presupuestos educativos no han reflejado las necesidades que los actores de la educación hemos reclamado durante años. Nos plantean que estamos en vías de desarrollo y que debemos esperar al mejoramiento de nuestra situación económica.

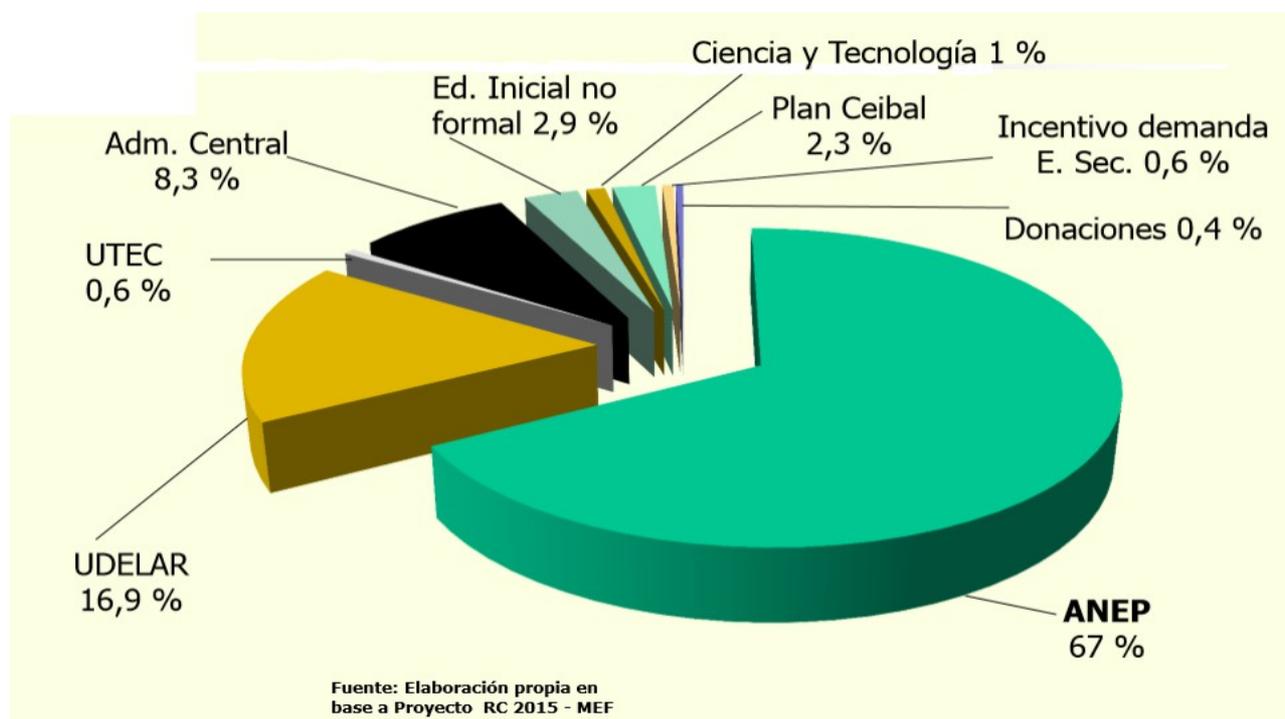
Sunkel y Paz, en su libro “El subdesarrollo latinoamericano y la teoría del desarrollo” nos dicen que esta espera es vana ya que:

“Una hipótesis de trabajo fundamental en la elaboración de la tipología y en la explicación del proceso de cambio de las economías y sociedades de América Latina, consiste en concebir el subdesarrollo como parte del proceso histórico global de desarrollo; tanto el subdesarrollo como el desarrollo son dos aspectos de un mismo fenómeno, ambos procesos son históricamente simultáneos, están vinculados funcionalmente y, por lo tanto, interactúan y se condicionan mutuamente, dando como resultado, por una parte, la división del mundo entre países industriales, avanzados o “centros”, y países subdesarrollados, atrasados, o “periféricos”; y, por otra parte, la repetición de este proceso dentro de los países subdesarrollados en áreas avanzadas y modernas, y áreas, grupos y actividades atrasadas, primitivas y dependientes. El desarrollo y el subdesarrollo pueden comprenderse, entonces, como estructuras parciales pero interdependientes, que componen un sistema único” (Sunkel y Paz, 1970:6).

“El gobierno tiene una gestión económica comprometida por una programación macroeconómica que debe atender a una deuda externa de singular magnitud. Pero además tiene compromisos con los ciudadanos para reasignar el gasto hacia actividades prioritarias. Para que este cambio de políticas ocurra es necesario que existan mecanismos de reasignación del gasto público hacia los nuevos objetivos, en particular los sociales” (Berreta, 2004).

## ANÁLISIS DE PRESUPUESTO

Considerando los datos de Fernández Val, se observa en la siguiente gráfica que la inversión en ANEP, Utec y Udelar es del 3,85% del PBI:



Según el gobierno, el presupuesto educativo asciende al 4,56% del PBI. Este porcentaje se detalla en el siguiente cuadro:

Crédito en millones de pesos corrientes	Crédito 2015	% PBI
<b>Instituciones básicas del sistema educación formal</b>	<b>56.944</b>	<b>3,85%</b>
ANEP	45.169	3,05%
UDELAR	11.390	0,77%
UTEC	385	0,03%
<b>Administración Central e Inciso 21 - Subsidios y Subvenciones</b>	<b>7.181</b>	<b>0,49%</b>
Educación policial y militar	2.219	0,15%
Otros Administración Central	1.879	0,13%
Plan Ceibal	1.577	0,11%
Otras partidas del inciso 21 con destino a educación	1.506	0,10%
<b>Educación no formal inicial (Centros CAIF) y CENFORES</b>	<b>1.950</b>	<b>0,13%</b>
<b>Ciencia y Tecnología</b>	<b>700</b>	<b>0,05%</b>
MEC	181	0,01%
PEDECIBA, Instituto Pasteur, ANII	519	0,04%
<b>Incentivo a la demanda educativa en secundaria</b>	<b>369</b>	<b>0,02%</b>
<b>Donaciones</b>	<b>279</b>	<b>0,02%</b>
<b>TOTAL GPE</b>	<b>67.423</b>	<b>4,56%</b>

Fuente: proyecto de Rendición de Cuentas 2015, MEF.

Históricamente la ATD ha defendido, como mínimo indispensable, el 6% del PBI para ANEP y UdelaR, basándose en las recomendaciones de la UNESCO para los países en desarrollo.

### Rendición de Cuentas y recortes de presupuesto

Recortes en ANEP para 2017, previsto por la Ley 19.438<sup>20</sup> de Rendición de Cuentas, aprobados en la Ley 19.355 de Presupuesto Nacional de Sueldos, Gastos e Inversiones (Artículos 552 y 554).

<sup>20</sup> Aprobada el 14/10/2016.

Rubro	Recortes en ANEP (en pesos uruguayos)	Recortes en el CES (en pesos uruguayos)
Obra nueva o ampliaciones	199.626.966	29.367.667 (14,7%)
Nuevas modalidades	109.656.966	76.794.799 (70%)
Nuevos grupos	483.708.897	180.801.432 (37%)
Total	792.992.826	286.963.898 (36,2%)

Nota: Los porcentajes representan la porción del recorte en cada rubro que corresponde al CES.

El Artículo 6 de la Ley de Rendición de Cuentas plantea lo siguiente:

“Autorízase al Inciso 25 "Administración Nacional de Educación Pública" a utilizar en el ejercicio 2017, un monto de hasta \$ 111.000.000 (ciento once millones de pesos uruguayos) que, habiéndose originado en excedentes del grupo 0 "Servicios Personales" de ejercicios anteriores a 2016, hubieren sido volcados al "Fondo de Infraestructura Pública - ANEP". El monto referido será reintegrado a Rentas Generales, y será utilizado con los destinos previstos en los artículos 552 y 554 de la Ley N° 19.355, de 19 de diciembre de 2015. Asimismo, autorízase al Inciso 25 "Administración Nacional de Educación Pública" a utilizar el "Fondo de Inasistencias" para el cumplimiento de los compromisos asumidos. Facúltase a la Contaduría General de la Nación a realizar las habilitaciones y trasposiciones necesarias a efectos de dar cumplimiento al presente inciso”.

El Poder Legislativo a través de la mencionada Ley, interviene fondos propios de la ANEP para otorgarles otro destino, violentando así la autonomía financiera del ente.

#### Distribución del presupuesto

Retomando la postura expuesta en el Informe de la Comisión de Presupuesto de la XXXVI ATD Nacional (2016:91), Setiembre de 2016:

“Si bien la medida propuesta en el Parlamento contribuye a moderar una injusticia, la “ley de mecenazgo” continúa amparando a la gran mayoría de las instituciones educativas privadas, pertenecientes a los niveles de inicial, primaria y secundaria. No se modifica la situación de fondo: la renuncia a la generación de recursos para incrementar el presupuesto público, con el objetivo de financiar la educación de una elite. Sin duda, sería sustantivamente más justo recaudar impuestos y gastarlos en mejorar la educación pública”.

Según el análisis de Fernández Val:

“Es ingenuo pensar que la educación por sí sola revierte los niveles de pobreza, por el contrario, el sistema educativo refleja en su interior las desigualdades provenientes de la

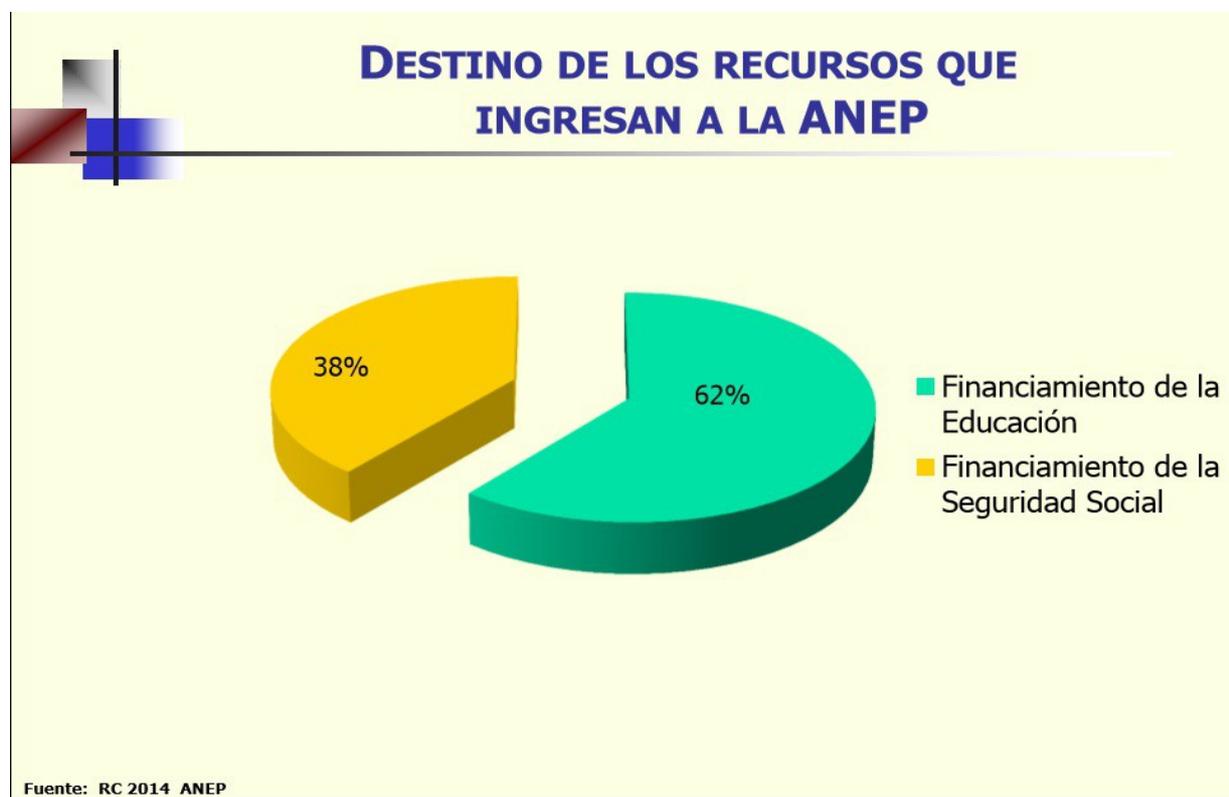
sociedad en la cual está inserto.

Es decir que la desigualdad en la distribución de la riqueza se traslada en la misma relación a la probabilidad de completar la educación media de los jóvenes de estos quintiles, dicho en otras palabras, un estudiante del quintil más alto tiene una probabilidad aproximada 6 veces mayor de finalizar la educación media, que los estudiantes provenientes de los sectores de la sociedad más desprotegidos”.

Se observa en la cantidad de estudiantes que completan la educación media superior, un fuerte condicionamiento del aspecto económico. La educación pública es uno de los agentes con la obligación de quebrar ese condicionamiento. El Estado está siendo omiso en sus obligaciones al no atender por medio de sus políticas presupuestales la reducción de la brecha existente entre el quintil más rico de la sociedad y el más pobre.

Las instituciones privadas de educación no pagan IRAE, IVA, Impuesto al Patrimonio, impuestos municipales, aportes patronales al BPS, ni aportes patronales por FONASA, esto junto con la ley de mecenazgo beneficia a la educación privada con dineros públicos, configurando de ese modo una política regresiva, máxime si consideramos que la educación privada atiende mayoritariamente a miembros de los quintiles más favorecidos. A modo de ejemplo, en Casavalle (Fernández Val, 2017) el Estado gasta por alumno de un centro de gestión privada más del triple de lo que invierte por alumno en la educación pública en un liceo de la misma zona.

Un dato que evidencia la injusticia tributaria de las asignaciones presupuestales que beneficia a la Educación Privada sobre la Pública, se ve reflejado en el siguiente gráfico.



### Plan Ceibal

El presupuesto del Plan Ceibal representa el 2,3% del gasto público en educación (Fernández Val, 2015); dicho plan cumple este año una década operando en el sistema educativo con amplia cobertura en lo que refiere a conexión, dispositivos (laptops y tablets) y formación de recursos humanos. Pese a esto, como se manifestó en la XXXVI ATD del CES (2016:96): “Investigaciones sugieren que el Plan Ceibal no habría tenido un impacto en matemática y lectura, ni a nivel general ni según nivel socioeconómico. Tampoco se observa un impacto en la auto-percepción de habilidades en la asignaturas analizadas, ni en otras habilidades vinculadas al uso de la XO (De Melo et al. 2013:4)” Asimismo, persisten problemas de conectividad y de funcionamiento (Relevamiento de los Centros Educativos, Comisión Permanente de Presupuesto, ATD Nacional, mayo 2015); además de la falta de supervisión de los equipos.

### Recortes en ATD

Por Oficio 24/15, la Mesa Permanente de la ATD Nacional solicita al CES una partida para el desempeño de sus funciones, la cual fue aprobada.

En el Oficio 67/16 se presenta ante el Consejo el cronograma de actividades y presupuesto para el año 2017 de la Mesa Permanente de ATD, de las Comisiones Permanentes y de la realización de una Asamblea Nacional ordinaria y otra extraordinaria, solicitando para tales fines el mismo monto del año anterior ajustado por IPC. El Consejo aprueba el monto ejecutado el año anterior, sin ajuste por IPC. Esto implica un recorte de más del 50%, lo que atenta contra el funcionamiento de la ATD y lesiona los derechos consagrados en el Art. 70 de la Ley General de Educación 18.437. Hasta la fecha el funcionamiento de las Comisiones Permanentes y del trabajo de seguimiento y evaluación realizado por la Mesa Permanente es financiado por PAEMFE.

A partir de este año culmina esta línea de crédito y para el año 2018 comenzará a ejecutarse un nuevo préstamo en el que no figuran rubros para el funcionamiento de la ATD.

Consideramos fundamental que la Ley de Presupuesto contemple los recursos necesarios que aseguren el funcionamiento de las Asambleas Técnico Docentes.

### **Bibliografía**

- Stiglitz, Joseph (2003). *El malestar en la globalización*. Santillana Ediciones Generales: España.
- Berreta, Nora (2004). *La asignación del Gasto en la Ejecución del Presupuesto en Uruguay ¿resultados de las prioridades políticas o de la casualidad?* CINVE Montevideo.

- Sunkel, Osvaldo (1972), El Subdesarrollo Latinoamericano y la Teoría del Desarrollo, Siglo XXI Editores S.A., México.
- ATD Nacional Comisión Permanente de Presupuesto (2016). Relevamiento y Análisis de Datos de la Encuesta a los Centros Educativos de Abril- Mayo 2015.
- ATD Educación Secundaria XXXVI Asamblea Nacional (2016). Informe de la Comisión de Presupuesto, Piriápolis 2016.
- De Melo, Machado, Miranda y Viera (2013). “Profundizando en los efectos del Plan Ceibal”, Centro Ceibal, Montevideo.
- Fernández Val, Walter (2017). “Presupuesto de la Educación”, XXXVII Asamblea Técnico Docente de Educación Secundaria, Piriápolis 2017.
- Ley No. 19355 Presupuesto Nacional, Sueldos, Gastos e Inversiones Ejercicio 2015-2019.
- Ley No. 19438 Rendición de Cuentas 2016
- Chomsky, Noam. “El capitalismo y la democracia, en último extremo, son incompatibles”. <http://www.rebellion.org/noticia.php?id=17946>, 20 de julio de 2005, consultado el 22 de Febrero de 2017.
- Messina, Pablo (2016). “¿Hay que arrebatarle la economía a los economistas?” <http://brecha.com.uy/arrebatarle-la-economia-los-economistas/> Consultado el 22 de Febrero de 2017.
- Chilcote, Ronald (1983). “Teorías reformistas de desarrollo y subdesarrollo”. En revista Economía Política volumen 3, N° 3 setiembre, Brasil.
- Dos Santos, Theotonio (1970). *Imperialismo y Dependencia*. Editorial ERA: México.
- Marini, Rui Mauro (1973). *Dialéctica de la Dependencia*. Editorial ERA: México.
- Prebisch, Raúl (1970). *Transformación y Desarrollo. La gran tarea de América Latina*. S/D.

**VOTACIÓN en Particular PUNTO 1 – “Informe en mayoría”.**

	AFIRMATIVOS	NEGATIVOS	ABSTENCIONES	RESULTADO
COLEGIO NACIONAL	37	9	5	Negativo
COLEGIO DEPARTAMENTAL	110	50,4	12	Negativo
<b>RESULTADO: Negativo</b>				

## INFORME EN MINORÍA

### INTEGRANTES

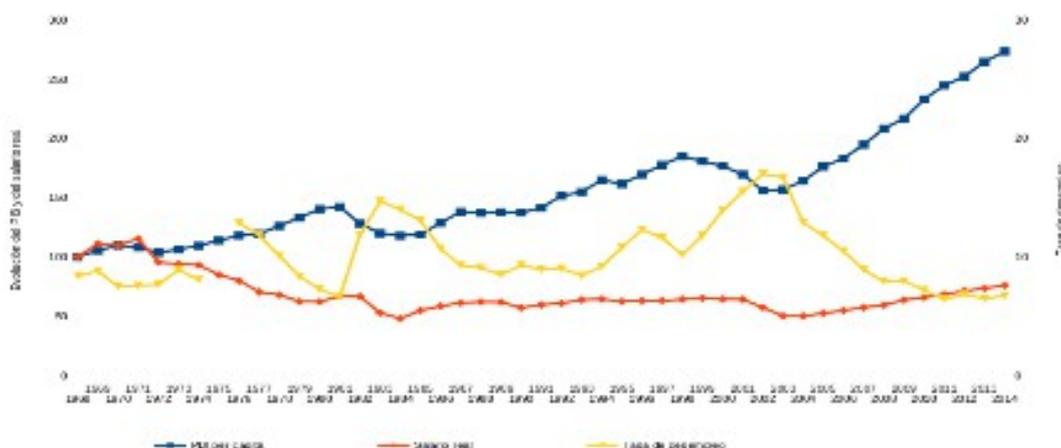
Rodrigo Martínez (Lavalleja)

Carmen Techera (Lavalleja)

### COYUNTURA

En el marco del rediseño del orden económico mundial, Uruguay mantiene una matriz económica capitalista dependiente basada en la renta agropecuaria y en la captación de inversión extranjera directa. El gobierno nacional ha sostenido acciones proclives a profundizar la dependencia, asegurando la tasa de ganancia empresarial y dando estabilidad jurídica al capital financiero transnacional.

Desde 2004 el PBI creció de modo inédito, sin embargo, la distribución del mismo entre trabajo y capital favoreció a este último. Fueron las altas tasas de crecimiento las que permitieron un aumento del salario real a pesar de que la masa salarial se apropiara de una porción cada vez menor de la riqueza producida. En el gráfico que sigue se aprecia claramente cómo el PBI crece de manera sostenida a una tasa promedio aproximada del 5% anual, mientras que el salario real también crece pero a una tasa notoriamente menor.



Nota: la tasa de desempleo es solo para Montevideo

Fuente: Messina y Sanguinetti (2016)

Para graficar la idea anterior, analicemos el siguiente ejemplo tomado de Messina y Sanguinetti (2016): si repartimos equitativamente el valor generado durante 2015 entre

toda la población, le corresponde a cada uno \$ 35.113 por mes (dato extraído de Instituto Uruguay XXI); supongamos que el 10% de esa suma es para reponer el capital, eso nos deja \$31.602 por persona. Veamos ahora cómo se repartió el valor generado entre los distintos deciles de la población:

<i>Decil</i>	<i>Mínimo</i>	<i>Promedio</i>	<i>Máximo</i>
1	0	5087	6713
2	6716	7884	9025
3	9026	10130	11230
4	11230	12400	13570
5	13570	14800	16090
6	16090	17540	19090
7	19090	20880	22900
8	22900	25510	28550
9	28560	33170	39270
10	39270	63000	3841000

Fuente: Messina y Sanguinetti (2016)

La tabla muestra claramente que más del 80% de la población está por debajo del PBI per cápita; ergo, el grueso del crecimiento económico se concentró en los sectores más privilegiados.

En la actualidad, con un PBI que crece más lentamente, se hacen evidentes las limitaciones del modelo impulsado hasta ahora. Tal como plantean Messina y Sanguinetti, el Estado puede (y debe) intervenir en la economía aplicando impuestos y realizando gastos para modificar el resultado primario de la distribución del valor. Por lo tanto, el gasto que realiza el Estado en la educación pública, es de alguna manera, una forma de salario indirecto. Debemos entender que el gasto en educación, además de posibilitar el cumplimiento de un derecho básico, es un componente de la canasta de consumo de los sectores populares. Disputar parte del excedente económico vía salario indirecto (como lo es el gasto educativo, aunque también en salud, vivienda, etcétera) es vital para avanzar hacia una distribución más justa de la riqueza (Sanguinetti, 2015: 1).

## ANÁLISIS DEL PRESUPUESTO

A través de la última ley presupuestal, N°19.355, se definió una prioridad macroeconómica (porcentaje de gasto en un área sobre el PBI) para ANEP y UdelaR, que se mantiene prácticamente incambiada en relación a la del quinquenio anterior: en 2015 pesan un

3,69%, en 2016 un 3,74%, y en 2017 un 3,72%. Si analizamos la prioridad fiscal (gasto en un área sobre el total del gasto público), vemos que la ANEP cae de 12,89% en 2015 a 11,95% en 2017; mientras que la UdelaR permanece casi igual: pasa de 2,98% a 3%.

En la ley de Rendición de Cuentas, N°19.438, aprobada en octubre de 2016, si sumamos los montos de dinero recortados a ANEP, UdelaR y Utec, éstos representan el 56% del total del ajuste fiscal. Si miramos toda el área programática de la educación, el porcentaje aumenta a 67%. Y si sumamos a la salud, representa el 79%. Es decir, la mayor parte del recorte se produce en el gasto social.

## **SALARIO**

El convenio firmado entre la Coordinadora de Sindicatos de la Enseñanza del Uruguay (CSEU) y el CODICEN de la ANEP en diciembre de 2015 no menciona porcentajes de aumento del salario real en ninguno de sus artículos. Las partidas de dinero que se estipularon para aumentos de salarios se distribuyeron de manera diferencial, favoreciendo a algunos sectores y perjudicando a otros (en términos relativos). El sector más favorecido fue el de los inspectores, directores y subdirectores, que recibirán un mínimo de 17,1% en el período 2016-2020. Le siguen los docentes de menor grado frente a los de carrera más dilatada, los de primer ciclo frente a los de segundo ciclo (para el caso de enseñanza media), y los que no tienen extensión horaria frente a los que sí la tienen (en el caso específico de Secundaria).

¿Por qué sucedió esto? El convenio acordado establece en su artículo cuarto que la estructura salarial de los docentes se verá “achatada”, pues hasta 2015 existían distintas escalas salariales, y en 2016-2017 se tenderá, mediante aumentos diferenciales, a confluir hacia la variación entre grados correspondientes a una única escala: la de segundo ciclo con tiempo extendido.

Entendemos que, en el contexto político-económico actual, con un gobierno nacional que protege los intereses del capital, reducir el aumento salarial de los docentes de los grados más altos en beneficio de los docentes de los grados más bajos, implica un ataque a la carrera administrativa que cercena derechos logrados por los trabajadores docentes y, por ello, se inscribe en un marco general de flexibilización laboral.

## **INFRAESTRUCTURA**

La ATD Nacional ha realizado, en los últimos años, informes que han abundado en las dificultades edilicias de todo tipo en las que los docentes debemos trabajar y los estudiantes deben aprender, a lo largo y ancho del país.

Hemos insistido en un conjunto de problemas estructurales frente a los cuales las respuestas de la Administración son insuficientes o nulas:

“La mayoría de los edificios en los que funcionan centros educativos del CES son propiedad del mismo. No obstante existe un 12% de instituciones que funcionan en locales alquilados o centros compartidos o cedidos por el CEIP, donde se agudizan las condiciones

para desempeñar la actividad educativa.

Una de las soluciones, que en esta última década se ha generalizado, y que según las autoridades eran de carácter provisorio, son las denominadas “aulas móviles” o prefabricadas. (...)

Queremos puntualizar, además, que en muchos liceos los laboratorios, bibliotecas, pasillos y otros, han sido convertidos en salones de clase. (...)

Otra problemática es la cantidad de grupos con más de 30 estudiantes. Esta variable incide en la calidad educativa y está directamente relacionada con la infraestructura edilicia. (...)

Los espacios de Educación Física, en general, tampoco cumplen con los requisitos necesarios para esta actividad y muchas veces ni siquiera son proyectados para liceos existentes ni para liceos nuevos” (XXXVI ATD, 2016: 87-100).

En este informe, deseamos llamar la atención acerca de que no es sólo desidia y falta de recursos lo que explica el deterioro de buena parte de la planta edilicia de Secundaria. Entendemos que el accionar del gobierno nacional y de las autoridades de la educación responde a una concepción política que explica, también, el deterioro de los edificios liceales. (Moreira, 2016)

En el imaginario de buena parte del sistema político, parecería que cualquier sitio es propicio para que se produzca un buen acto educativo. Basta con recordar lo que expresó oportunamente el entonces presidente de la república, José Mujica: “si hay que dar clase abajo de un árbol, se da clase abajo de un árbol, pero clase tiene que haber”.

Evidentemente, ese imaginario no es casual ni caprichoso, sino que responde a una concepción según la cual el objetivo prioritario de un centro de enseñanza es que los alumnos permanezcan dentro de él durante cierto horario. Los conocimientos disciplinares pueden sacrificarse, si es necesario, para privilegiar la contención.

Una mirada a las políticas educativas impulsadas en Secundaria los últimos veinte años, confirman esta tendencia a privilegiar la retención por encima de los aprendizajes: prolongación del horario de clases (pasaje de 35 a 45 minutos de cada hora de clase, modalidad de tiempo extendido, modalidad de tiempo completo), reducción de la currícula (especialmente mediante la eliminación de ciertas asignaturas o de sus cargas horarias en las propuestas focalizadas), etc.

Tales definiciones en materia de política educativa, se traducen en magras asignaciones presupuestales para infraestructura, pues no son prioritarias las condiciones de trabajo y estudio, ni tampoco lo es la reducción de la cantidad de estudiantes por grupo. Más jóvenes estudiando, durante más horas al día, en una planta edilicia que no suele posibilitar una formación integral en un ambiente decoroso.

Estamos muy lejos de disponer de la suficiente cantidad de edificios que permita ofrecer un trato personal a los estudiantes que hoy tiene Secundaria; a pesar de que los rendimientos en grupos de no más de veinte estudiantes suelen ser significativamente mejores a los que se registran en aquellos con treinta o más.

Es frecuente que líderes políticos de diferentes partidos exijan “resultados” a los docentes, especialmente en lo que hace a matriculación, retención y promoción. Sin embargo, no se escucha a esas mismas personas reflexionando acerca de las condiciones en las que se enseña y estudia.

En conclusión, afirmamos que los liceos con techos en mal estado, filtraciones de agua, materiales cancerígenos, instalaciones eléctricas defectuosas, salones sin ventilación, bancos inutilizables, baños rotos e insuficientes, falta de espacios para la educación física, roedores, palomas, abejas, hormigueros, etc., son el resultado de una política que privilegia presupuestalmente la contención, relegando la mejora de las condiciones de trabajo y estudio.

La mirada histórica también ofrece fundamentos en favor de la afirmación precedente afirmación. A comienzos del siglo XX, como parte del impulso gubernamental para crear un aparato estatal fuerte, necesitado de trabajadores calificados, se aprobó la ley de creación de liceos departamentales. Los edificios que se construyeron para dar cumplimiento a dicha ley parecen palacios comparados con los liceos construidos los últimos cuarenta años. En ellos encontramos aulas amplias, gimnasios con medidas reglamentarias, salones de actos, salas de proyecciones, estudios de radio, imprentas, talleres, etc. La calidad de esas obras hace que muchas de ellas estén hoy en mejores condiciones que liceos construidos hace menos de diez años.

Evidentemente, lo que los gobernantes pretendían de un bachiller hace cien años dista mucho de lo que pretenden los actuales. Y eso se traduce en una planta edilicia que dista mucho de presentar condiciones generales decorosas.

La educación es un derecho humano fundamental, por tanto la infraestructura edilicia no puede limitar ni conspirar contra su pleno ejercicio; ya sea por su estado, deficiencia, inexistencia o que el proceso burocrático de su ejecución favorezca los intereses de empresas privadas con fines de lucro.

### **PARTICIPACIÓN PÚBLICO PRIVADA (PPP)**

Si bien se definió, a través de la Ley Presupuestal N° 19.355, una importante inversión en infraestructura pública, sólo dos tercios de la misma se ejecutarán a través de organismos públicos o licitación, ya que un tercio estará comprendido bajo la modalidad de participación público privada (PPP). En educación, el porcentaje de este tipo de inversiones sobre el total proyectado alcanza el 38%.

Esto significa que las obras de menor costo (impermeabilizaciones, sanitaria, electricidad, colocación de contenedores, etc.) serán realizadas con el financiamiento del “Fondo de Infraestructura Educativa Pública”, dependiente del CODICEN de la ANEP y, en menor medida, de los consejos desconcentrados. Pero las obras nuevas se realizarán, a partir de 2018, mediante PPP y endeudamiento externo (vía Banco Interamericano de Desarrollo).

El gobierno proyecta un total de 216 obras PPP en el período 2018-2020. De ellas, ya se hizo un llamado para las primeras 59: 44 jardines de infantes y 15 centros CAIF (ANEP, CEIP, INAU, CAIF. Diciembre de 2016. “Proyecto de contrato”). Se prevé el lanzamiento

de un segundo paquete de obras en junio de 2017 para la construcción de escuelas y liceos de tiempo completo, además de algunos gimnasios.

Así, el Estado está generando una deuda a futuro y terminará pagando por estas obras un costo mayor (por lo que implica cualquier pago diferido contra una licitación normal). Además, se comprometen las asignaciones presupuestales de la educación a 20 años: la expansión del gasto educativo se verá obstaculizada por la obligación de destinar recursos a financiar los pagos a las empresas privadas.

El compromiso ideológico del gobierno con el instrumento PPP se evidencia al momento de considerar que, por un lado se le niegan a la ANEP recursos incrementales prometidos para 2017 (por un valor de 793 millones de pesos), pero por otro lado, hay recursos para financiar emprendimientos PPP por 20 años. De hecho, sólo por el primero de los tres paquetes de licitaciones públicas para construir locales vía PPP en ANEP, se destinarán U\$S 6.100.000 (Licitación Pública 47/2016. ANEP, CODICEN. “Diseño, financiamiento, construcción y operación de 44 Jardines y 15 CAIF”). A ello debe sumársele lo que se le pagará a cada empresa por las siguientes dos décadas.

Otro aspecto a evaluar es que un centro educativo PPP no es gestionado por la administración pública. De hecho, la empresa adjudicataria dirigirá por veinte años todo lo concerniente a mobiliario (provisión inicial y sustituciones), mantenimiento correctivo y preventivo (del edificio y de los muebles), limpieza (rutinaria y profunda), seguridad (de predios y edificios) y cuidado de áreas libres (pasto, poda, etc.).

Rechazamos toda forma de privatización del sistema educativo: PPP, tercerizaciones, etc., por considerar que sujetan el sistema educativo a intereses empresariales que le son ajenos.

## ATD

Recientemente se anunció un recorte sustantivo al financiamiento de la ATD de Secundaria, que la dejaría con menos del 50% de lo que se había designado en 2016. Ello constituye un duro ataque al que debe ser el principal órgano de asesoramiento técnico del CES. La imposibilidad de reunir periódicamente las comisiones permanentes hace prácticamente imposible desarrollar tareas de investigación, estudio y producción de calidad.

Entendemos que este desfinanciamiento constituye un gravísimo ataque a las condiciones necesarias para que el orden docente tenga la posibilidad real de incidir sobre las políticas que se aplican en Secundaria.

## Bibliografía

- Convenio salarial entre la ANEP y FUM/TEP, FENAPES e Intergremial de Formación Docente (21 de diciembre de 2015). Disponible en: [www.anep.edu.uy/anep/phocadownload/acuerdoslariales/convenio%20nc%2021-12-15.pdf](http://www.anep.edu.uy/anep/phocadownload/acuerdoslariales/convenio%20nc%2021-12-15.pdf). Consultado el 23 de febrero de 2017.
- COOPERATIVA COMUNA (Febrero, 2016). “Informe sobre la aplicación del

Convenio firmado por la FENAPES en 2015". Disponible en: [adesmontevideo.uy/wp-content/uploads/2016/04/Comuna-Informe-sobre-la-aplicaci%C3%B3n-del-Convenio.pdf](http://adesmontevideo.uy/wp-content/uploads/2016/04/Comuna-Informe-sobre-la-aplicaci%C3%B3n-del-Convenio.pdf). Consultado el 23 de febrero 2017.

- Ley N° 19.355. "Presupuesto Nacional 2015-2019", 19 de diciembre de 2015. Disponible en: [www.cgn.gub.uy/innovaportal/v/77276/4/innova.front/ley-n%C2%BA-19355.html](http://www.cgn.gub.uy/innovaportal/v/77276/4/innova.front/ley-n%C2%BA-19355.html). Consultado el 23 de febrero 2017.
- Ley N° 19.438. "Rendición de Cuentas y Balance de Ejecución Presupuestal correspondiente al ejercicio 2015". 14 de octubre de 2016. Disponible en: [medios.presidencia.gub.uy/legal/2016/leyes/10/cons\\_min\\_405.pdf](http://medios.presidencia.gub.uy/legal/2016/leyes/10/cons_min_405.pdf). Consultado el 23 de febrero 2017.
- MESSINA, P., SANGUINETTI, M. (2016). 4ta Jornada Regional de FeNaPES, Treinta y Tres.
- MOREIRA, J. (2 de agosto de 2016). "Locales liceales: del edificio integral al contenedor". Disponible en: [www.hemisferioizquierdo.uy/single-post/2016/08/02/Locales-liceales-del-edificio-integral-al-contenedor](http://www.hemisferioizquierdo.uy/single-post/2016/08/02/Locales-liceales-del-edificio-integral-al-contenedor). Consultado el 23 de febrero 2017.
- SANGUINETTI, M. (2016). "¿Por qué pelear por el 6% del PBI para la educación?" Disponible en: [www.fenapes.org.uy](http://www.fenapes.org.uy). Consultado el 23 de febrero 2017.

#### VOTACIÓN en Particular PUNTO 2: "Informe en minoría".

	AFIRMATIVOS	NEGATIVOS	ABSTENCIONES	RESULTADO
COLEGIO NACIONAL	16	26	9	Negativo
COLEGIO DEPARTAMENTAL	50,4	97,8	24,2	Negativo
<b>RESULTADO: Negativo</b>				

#### PROPUESTAS DE LA COMISIÓN DE PRESUPUESTO

1. Solicitamos se apruebe un presupuesto con un piso del 6% del PIB desde el 1er año del trienio 2018-2020 para ANEP y UdelaR exclusivamente, sin tener en cuenta partidas extra presupuestales (BID, PPP, etc.).
2. Continuar con el trabajo de la Comisión Permanente de Presupuesto de la ATD.
3. Solicitar al CES que integre representantes de la Comisión Permanente de Presupuesto de la ATD al trabajo que viene realizando el Consejo.
4. Mantener la asignación presupuestal de 2016 para la Asamblea Técnico Docente de Secundaria ajustada por inflación.

5. Solicitamos al CES que incorpore en su mensaje presupuestal:

Sobre Rubro 0 del Presupuesto Nacional:

- Destinar recursos al aumento del salario real básico, incluyendo las partidas sujetas a Montepío, tomando como base un salario equivalente a la media canasta familiar para un docente de primer grado con la unidad docente.
- Incluir todas las partidas y complementos en el salario básico; un “renglón único” que se contemple para la seguridad social.
- Pago de las horas efectivamente trabajadas a los funcionarios de docencia indirecta.
- Reducir las horas aula de los docentes a medida que avanzan en el escalafón, sin pérdida salarial.
- Destinar recursos al pago de un salario vacacional.
- Plan nacional de abonos de transporte para los docentes durante todo el año lectivo, que comprenda la necesidad de realizar trasbordos.
- Partidas para la compra de libros y material didáctico.
- Crear cargos docentes, administrativos, de servicio y técnicos de acuerdo a las necesidades de cada centro.

Sobre infraestructura:

Proponemos que la ANEP firme convenios con el SUNCA y su bolsa de trabajo para que se aborden las obras. Además, sugerimos que se pueden suscribir acuerdos y convenios para la dirección de obras y ejecución de recursos con el MTOP.

- Deben preverse recursos que financien la construcción, reparación y mantenimiento de liceos y avanzar hacia una tipología de edificio liceal que prevea condiciones dignas de estudio y trabajo.

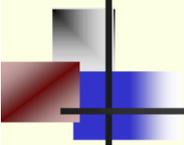
6. Incluir como anexo al presente informe la presentación realizada por el Prof. Walter Fernández Val en el Espacio de Reflexión realizado en el marco de la XXXVII ATD Nacional, el 19 de febrero de 2017.

**VOTACIÓN en Particular PUNTO 3: “Propuestas”.**

	AFIRMATIVOS	NEGATIVOS	ABSTENCIONES	RESULTADO
COLEGIO NACIONAL	50	1	0	Afirmativo
COLEGIO DEPARTAMENTAL	172,4	0	0	Afirmativo
<b>RESULTADO: Afirmativo</b>				

**ANEXO 1**

**Presentación del Prof. Walter Fernández Val**



---

**PRESUPUESTO DE LA  
EDUCACIÓN**

**XXXVII Asamblea Técnico Docente  
Educación Secundaria**

Piriápolis, 19 de febrero de 2017

Prof. Walter Fernández Val  
CODICEN - Equipo de los trabajadores  
propuestos por el PIT CNT

## ASIGNACIÓN PRESUPUESTAL PARA EDUCACIÓN EJECUTADA EN EL AÑO 2015 COMO PORCENTAJE DEL PBI

**PBI 2015:**  
**1.480.000 millones de pesos**

**Gasto Público en Educación**  
**67.423 millones de pesos**

**Porcentaje para Educación**  
**4,56% del PBI**

**ANEP**  
**3,05\* % del PBI**

**UDELAR**  
**0,77% del PBI**

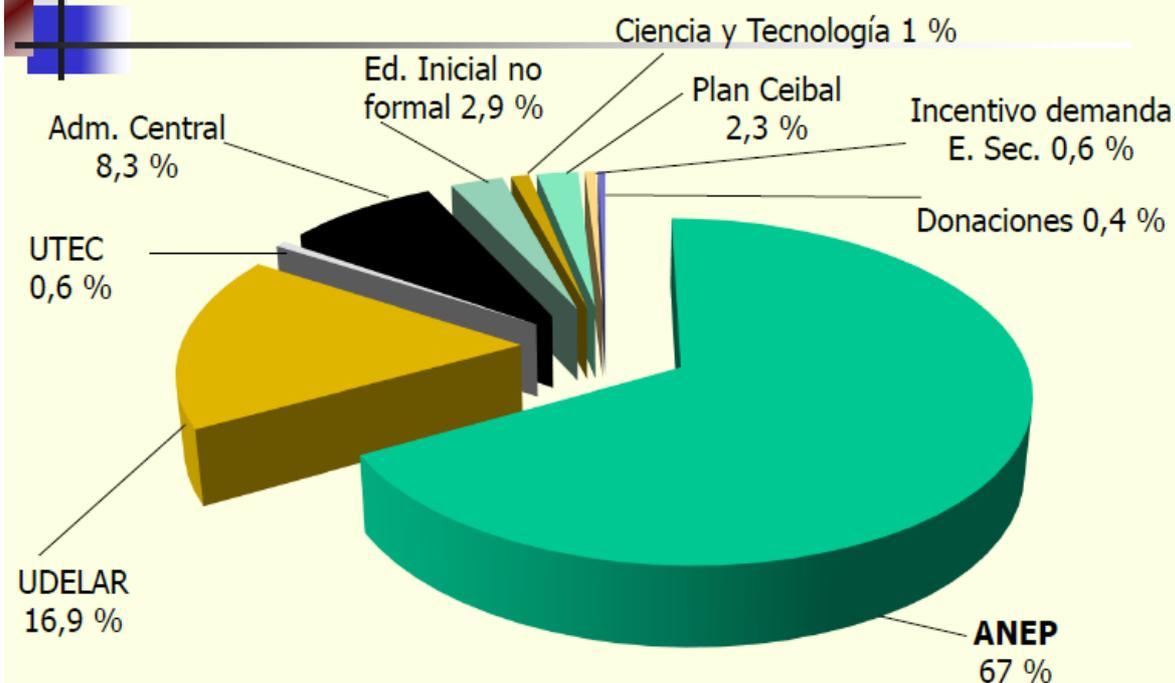
**UTEC**  
**0,03 % del PBI**

**Porcentaje ANEP + UDELAR + UTEC**  
**3,85 % del PBI**

\*Si se considera el crédito asignado el porcentaje de ANEP es 3,11% del PBI

Fuente: Proyecto RC 2015 - MEF

## DISTRIBUCIÓN DEL PRESUPUESTO EJECUTADO PARA LA EDUCACIÓN Año 2015



Fuente: Elaboración propia en base a Proyecto RC 2015 - MEF

## RECURSOS PÚBLICOS PARA LA EDUCACIÓN EJECUTADOS EN AÑO 2015

Crédito en millones de pesos corrientes	Crédito 2015	% PBI
<b>Instituciones básicas del sistema educación formal</b>	<b>56.944</b>	<b>3,85%</b>
ANEP	45.169	3,05%
UDELAR	11.390	0,77%
UTEC	385	0,03%
<b>Administración Central e Inciso 21 - Subsidios y Subvenciones</b>	<b>7.181</b>	<b>0,49%</b>
Educación policial y militar	2.219	0,15%
Otros Administración Central	1.879	0,13%
Plan Ceibal	1.577	0,11%
Otras partidas del inciso 21 con destino a educación	1.506	0,10%
<b>Educación no formal inicial (Centros CAIF) y CENFORES</b>	<b>1.950</b>	<b>0,13%</b>
<b>Ciencia y Tecnología</b>	<b>700</b>	<b>0,05%</b>
MEC	181	0,01%
PEDECIBA, Instituto Pasteur, ANII	519	0,04%
<b>Incentivo a la demanda educativa en secundaria</b>	<b>369</b>	<b>0,02%</b>
<b>Donaciones</b>	<b>279</b>	<b>0,02%</b>
<b>TOTAL GPE</b>	<b>67.423</b>	<b>4,56%</b>

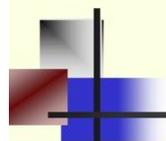
Fuente: Proyecto RC 2015 - MEF

### El total de donaciones implica los rubros:

1. Educación Primaria, Secundaria y Técnico Profesional
2. Educación Terciaria e Investigación
3. Salud
4. Apoyo a la niñez y adolescencia
5. Rehabilitación social
6. Unidad operativa del Plan Juntos

**La exoneración otorgada a los donantes implica una renuncia fiscal del Estado del 83% del monto donado.**

## DONACIONES ESPECIALES CON EXONERACIONES FISCALES. AÑO 2015



	Monto solicitado	Monto aprobado	Donaciones recibidas	Porcentaje ejecución
<b>EDUCACIÓN PRIMARIA, SECUNDARIA Y TÉCNICO PROFESIONAL</b>	<b>315.285.977</b>	<b>128.400.000</b>	<b>118.438.495</b>	<b>92%</b>
ANEP	33.950.000	15.000.000	13.073.316	87%
LICEO JUBILAR	15.000.000	15.000.000	15.000.000	100%
COLEGIO MA. AUXILIADORA	1.200.000	500.000	-	0%
FUNDACIÓN IMPULSO	201.182.727	65.000.000	63.962.849	98%
LICEO PROVIDENCIA	11.000.000	11.000.000	10.985.426	100%
LICEO FRANCISCO	41.453.250	15.000.000	9.063.404	60%
COLEGIO SAGRADO CORAZÓN	3.500.000	3.400.000	2.853.500	84%
BACHILLERATO TECNOLÓGICO ÁNIMA-TEC	8.000.000	3.500.000	3.500.000	100%

## DONACIONES PARA EDUCACIÓN TERCIARIA E INVESTIGACIÓN. AÑO 2015

<b>EDUCACIÓN TERCIARIA E INVESTIGACIÓN</b>	<b>319.161.292</b>	<b>123.509.850</b>	<b>92.545.275</b>	<b>75%</b>
UDELAR - OFICINAS CENTRALES	2.250.000	2.250.000	1.872.000	83%
FACULTAD DE AGRONOMIA	4.250.000	2.450.000	2.080.000	85%
FACULTAD DE ARQUITECTURA	6.438.344	6.000.000	5.094.088	85%
FACULTAD DE CIENCIAS	4.577.500	1.500.000	1.120.000	75%
FACULTAD DE CIENCIAS EC. Y ADM.	17.452.000	14.000.000	11.893.500	85%
FACULTAD DE INGENIERÍA	12.500.000	494.000	100.000	20%
FACULTAD DE ODONTOLOGÍA	4.700.000	4.700.000	4.696.125	100%
FACULTAD DE QUÍMICA	2.788.000	2.338.000	1.525.000	65%
FACULTAD DE VETERINARIA	11.300.000	4.906.000	4.906.000	100%
FUNDACIBA	1.536.850	1.536.850	1.536.850	100%
FUNDACIÓN DE APOYO AL INSTITUTO CLEMENTE ESTABLE (FAICE)	3.953.750	2.853.000	1.033.177	36%
FUNDACIÓN EDICIONES DE FAC. MEDICINA	1.500.000	1.000.000	583.050	58%
FUNDACIÓN PARA EL APOYO A FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS Y ADMINISTRACIÓN	5.000.000	1.532.000	1.409.936	92%
FUNDACIÓN JULIO RICALDONI	1.350.000	1.350.000	-	0%
FUNDACIÓN MANUEL PÉREZ	10.100.000	10.000.000	2.371.000	24%
FUNDACIÓN MANUEL QUINTELA	31.622.727	13.000.000	8.186.651	63%
HOSPITAL DE CLÍNICAS	50.000.000	1.600.000	-	0%
INSTITUTO UNIVERSITARIO CLAEH	18.032.336	2.000.000	1.940.395	97%
UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL URUGUAY	76.593.285	15.000.000	15.000.000	100%
UNIVERSIDAD DE LA EMPRESA	9.416.500	5.000.000	2.591.933	52%
UNIVERSIDAD DE MONTEVIDEO	24.800.000	15.000.000	13.317.063	89%
UNIVERSIDAD ORT	19.000.000	15.000.000	11.288.507	75%

## DONACIONES A UNIVERSIDADES PRIVADAS

	Monto solicitado	Monto aprobado	Donaciones recibidas
INSTITUTO UNIVERSITARIO CLAEH	18.032.336	2.000.000	1.940.395
UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL URUGUAY	76.593.285	15.000.000	15.000.000
UNIVERSIDAD DE LA EMPRESA	9.416.500	5.000.000	2.591.933
UNIVERSIDAD DE MONTEVIDEO	24.800.000	15.000.000	13.317.063
UNIVERSIDAD ORT	19.000.000	15.000.000	11.288.507

**Total recibido: \$ 44.137.898**

**Aportes del Estado 83%: \$ 36.634.455**

**Aportes de las empresas: \$ 7.503.443**

## **CAMBIO DE NORMATIVA**

### **RENDICIÓN DE CUENTAS 2015**

La última Rendición de Cuentas del ejercicio 2015 aprobada en octubre de 2016 introduce algunos cambios en los mecanismos de donación a las universidades privadas.

- Antes el 75% del total de las sumas entregadas por las empresas se imputaban como pago a cuenta del Impuesto a las Rentas de las Actividades Económicas e Impuesto al Patrimonio y el 25% restante se imputaba como gasto de la empresa.
- El artículo 188 de la RC 2015 mantiene las exoneraciones fiscales anteriores para las instituciones señaladas en el título IV artículo 79 del TOCAF, con excepción de las universidades privadas. Para ellas el régimen de deducciones será del 40% (IRAE, Impuesto al Patrimonio) y el 60% restante se imputa como gasto de la empresa.
- Este mecanismo de deducción de impuestos es regresivo en cuanto a la distribución, con dineros públicos se beneficia a los estudiantes del quintil más rico de la sociedad con dineros públicos.
- Las instituciones privadas de educación no pagan IVA, IRAE, Impuesto al patrimonio, impuestos municipales, aportes patronales al BPS y aportes patronales por Fonasa.
- El Estado participa con el 83% (más del 50% en las universidades privadas) de los montos donados, y no tiene incidencia en el manejo de esos fondos.
- Existen colegios de enseñanza media, por ejemplo en Casavalle, en donde el Estado gasta por alumno en esas empresas más del triple de lo que invierte por alumno en la educación pública en un liceo público de esa misma zona.

## DISTRIBUCIÓN DE LOS RECURSOS EN ANEP

**TABLA COMPARATIVA DEL MENSAJE DEL PRESUPUESTO QUINQUENAL DE ANEP Y LEY PRESUPUESTAL N° 19.355**

Mensaje de ANEP				Ley de Presupuesto N° 19.355				Diferencia		% Asignado / ANEP
Concepto	Artículo	Año	\$	Concepto	Artículo	Año	\$	Año	\$	
Línea de base (incluye RRGG, RAE y Endeudamiento externo)	1	2016	44.937	Línea de base	551	2016	44.937	2016	0	100 %
		2017	44.937			2017	44.937	2017	0	100 %
Compromisos asumidos derivados de la ejecución de políticas educativas	2	2016	850	No lo incluye				2016	850	0 %
		2017	850					2017	850	0 %
Solicitud incremental para implementación de la política salarial	3	2016	2.212	Incremento salarial	671	2016	1.228	2016	984	55 %
		2017	4.383			2017	2.544	2017	1839	58 %
Solicitud de recursos incrementales financiamiento de nuevas acciones RRGG	4	2016	3.611	Recursos incrementales (RRGG)	552 553 554	2016	922	2016	2.689	26 %
		2017	6.183			2017	1.925	2017	4.268	31 %
<b>TOTAL SIN INCREMENTO SALARIAL</b>		2016	4.461	<b>TOTAL SIN INCREMENTO SALARIAL</b>		2016	922	2016	3.539	21 %
		2017	7.033			2017	1.925	2017	5.108	27 %
<b>TOTAL CON INCREMENTO SALARIAL</b>		2016	6.674	<b>TOTAL CON INCREMENTO SALARIAL</b>		2016	2.150	2016	4.524	32 %
		2017	11.416			2017	4.469	2017	6.947	39 %

Elaboración propia en base a ley 19.355 y proyecto de mensaje presupuestal de ANEP

## DISTRIBUCIÓN DEL INCREMENTAL ASIGNADO POR OBJETO DEL GASTO, AÑO 2016 (SIN SALARIOS)

Programa	Consejo	Proyecto	Objeto del gasto		
			Sueldos	Gastos	Inversiones
601: Administración de la Educación y Gestión de Políticas Transversales	CODICEN	201. Administración de la Educación	138.000.000	---	---
602: Educación Inicial	CEIP	202. Ampliación del Tiempo Pedagógico	56.443.670	6.570.067	---
603: Educación Primaria	CEIP	202. Ampliación del Tiempo Pedagógico	59.549.462	---	---
604: Educación Media Básica General -Tecnológica	CES	202. Ampliación del Tiempo Pedagógico	233.828.356	14.412.958	---
604: Educación Media Básica General -Tecnológica	CETP	207. Mejoramiento de los aprendizajes	100.819.772	6.455.244	---
605: Educación Media Superior - Tecnológica	CES	207. Mejoramiento de los aprendizajes	96.758.686	---	---
605: Educación Media Superior - Tecnológica	CETP	210. Educación Media Superior	53.843.187	3.881.798	---
606: Educación Terciaria	CETP	211. Educación Terciaria	25.000.000	---	---
607: Formación en Educación	CFE	213. Formación Permanente, Posgrados e investigación	64.125.000	3.875.000	---
608: Inversiones Edilicias y Equipamiento	CEIP	704. Reparaciones Generales	---	---	58.800.000
<b>SUBTOTALES</b>			<b>828.368.133</b>	<b>35.195.067</b>	<b>58.800.000</b>
<b>TOTAL ASIGNADO</b>			<b>922.363.200</b>		

## RECORTE DEL GASTO PARA ANEP PREVISTO EN EL PRESUPUESTO QUINQUENAL PARA EL AÑO 2017

**Artículo 552.-** Asignarse al Inciso 25 "Administración Nacional de Educación Pública", con destino a financiar las erogaciones que se realicen,

derivadas de la puesta en funcionamiento de obras nuevas, ampliación de la capacidad o asociadas con la modificación de las modalidades de uso de las infraestructuras educativas, con cargo a la Financiación 1.1 "Rentas Generales", para los ejercicios que se indican, las siguientes partidas presupuestales anuales:

2016	2017	2018	2019
550.000.000	1.143.424.218	1.143.424.218	1.143.424.218

La Administración Nacional de Educación Pública comunicará a la Contaduría General de la Nación la distribución de las asignaciones precedentes entre retribuciones personales y gastos de funcionamiento.

➡ Se está proponiendo:

2016	2017	2018	2019
550.000.000	550.000.000	1.143.424.218	1.143.424.218

**Diferencia en artículo 552 en 2017: 593 millones menos**

Fuente: Ley 19.355 y proyecto MRF de RC 2015

**Artículo 554.-** Asígnase en el Inciso 25 "Administración Nacional de Educación Pública", con cargo a la Financiación 1.1 "Rentas Generales", con destino a la ampliación de la modalidad de tiempo extendido y fortalecimiento de la Educación Media y a las becas estudiantiles, los montos en pesos uruguayos en los Programas que se detallan:

Educación Media Básica y Educación Media Superior

	2016	2017	2018	2019
Remuneraciones	211.500.000	373.500.000	373.500.000	373.500.000
Funcionamiento	24.750.000	42.750.000	42.750.000	42.750.000
	236.250.000	416.250.000	416.250.000	416.250.000

Formación en Educación y Educación Terciaria

	2016	2017	2018	2019
Remuneraciones	34.875.000	52.875.000	52.875.000	52.875.000
Funcionamiento	3.875.000	5.875.000	5.875.000	5.875.000
	38.750.000	58.750.000	58.750.000	58.750.000

➡ Se están proponiendo cambios en:

	2016	2017	2018	2019
EMB y EMS	236.250.000	236.250.000	416.250.000	416.250.000
CFE y Educ. Terciaria	38.750.000	38.750.000	58.750	58.750

Diferencia en artículo 554, en 2017: 200 millones menos

**TOTAL DIFERENCIAS ARTÍCULOS 552 Y 554, EN 2017:  
793 MILLONES MENOS**

F  
1

Fuente: Ley 19.355 y proyecto MRF de RC 2015

## ¿QUÉ ESTABA PREVISTO REALIZAR CON LOS 793 MILLONES DE PESOS RECORTADOS POR EL MEF EN EL AÑO 2017?

1) Obra Nueva o Ampliaciones	Servicios		2) Nuevas Modalidades		3) Nuevos Grupos	
	Personales	Gastos	Personales	Gastos	Servicios Personales	
CEIP	68.377.012	11.671.941	19.190.144	2.409.759	-	
CES	28.389.048	9.786.196	61.412.184	15.382.595	180.801.432	
CETP	56.380.261	25.022.505	11.262.284		302.907.465	
<b>TOTAL</b>	<b>153.146.321</b>	<b>46.480.642</b>	<b>91.864.612</b>	<b>17.792.354</b>	<b>483.708.897</b>	
					728.719.830	64.272.996
					792.992.826	

### ARTÍCULO 6 DE LA LEY DE RENDICIÓN DE CUENTAS Nº 19438 APROBADA EL 14-10-16

(...) Autorízase al Inciso 25 "Administración Nacional de Educación Pública" a utilizar en el ejercicio 2017 un monto de hasta 111 millones de pesos, que habiéndose originado en excedentes del Grupo 0 "Retribuciones Personales" de ejercicios anteriores a 2016, hubieren sido volcados al "Fondo de Infraestructura Pública – ANEP". El monto referido será reintegrado a Rentas Generales, y podrá ser utilizado con los destinos previstos en los artículos 552 y 554 de la Ley 19.355 del 19 de diciembre de 2015. Asimismo, autorízase al Inciso 25 "Administración Nacional de Educación Pública" a utilizar el "Fondo de Inasistencias" para contribuir al financiamiento de los destinos previstos en los artículos 552 y 554 de la Ley 19.355 del 19 de diciembre de 2015. Facúltase a la Contaduría General de la Nación a realizar las habilitaciones y trasposiciones necesarias a efectos de dar cumplimiento al presente inciso.



En los hechos se habilita a que la ANEP use 111 millones de pesos que tenía ya destinados a Infraestructura, para cubrir la quita de los artículos 552 y 554.  
Por otra parte se habilita a usar el Fondo de Inasistencias con ese mismo fin.  
Hay que precisar que el Fondo de Inasistencias para el año próximo es una cifra incierta, que en general es usada por la ANEP para cubrir diversas necesidades del Ente.

## EN QUÉ SE HA USADO EL FONDO DE INASISTENCIAS EN LOS ÚLTIMOS 5 AÑOS?

Partidas especiales de fin de año

Docentes que integran mesas receptoras de votos en elecciones.

Adelanto incremento salarial del 1,22% en año 2013

Creación de cargos de Porteros del CES: años 2013, 2014, 2015.

Horas docentes IPES - CFE

Compensaciones

Servicios personales creados sin financiación de RRGG.

Ejercicios vencidos que no cuentan con financiación de RRGG

**Saldo del Fondo de Inasistencias en 2015: 555 millones de pesos**

### EN CONCLUSIÓN:

EN LA PRESENTE RENDICIÓN DE CUENTAS EL PODER EJECUTIVO A TRAVÉS DEL MINISTERIO DE ECONOMÍA Y FINANZAS PLASMA EN LA LEY 19.438 UN RECORTE A LA ANEP DE 793 MILLONES DE PESOS PARA EL AÑO 2017, OTORGADOS EN LOS ARTÍCULOS 552 Y 554 DE LA LEY DE PRESUPUESTO QUINQUENAL.

LA PROPUESTA APROBADA EN EL ARTÍCULO 6 DE LA MENCIONADA LEY PLANTEA INTERVENIR FONDOS PROPIOS DE LA ANEP PARA OTORGARLES OTRO DESTINO, VIOLENTANDO DE ESTA MANERA LA AUTONOMÍA FINANCIERA DEL ENTE. POR OTRA PARTE SE RECORTA EN FORMA INÉDITA FONDOS YA ASIGNADOS POR LEY PRESUPUESTAL.

## EJECUCIÓN PRESUPUESTAL ANEP POR TODA FUENTE DE FINANCIAMIENTO EN MILLONES DE PESOS, AÑO 2015

Concepto	Crédito vigente	Obligado	Saldo	% de ejecución
Servicios personales	39.298	38.579	719	98,17 %
Gastos corrientes y suministros	4.329	4.306	23	99,47 %
Inversiones	2.423	2.413	10	99,58 %
<b>Total global</b>	<b>46.050</b>	<b>45.297</b>	<b>753</b>	<b>98,36 %</b>

Fuente: DSPP CODICEN ANEP

## EJECUCIÓN PRESUPUESTAL DE SERVICIOS PERSONALES POR TODA FUENTE DE FINANCIAMIENTO EN MILLONES DE PESOS

CONCEPTO	CRÉDITO VIGENTE	CRÉDITO OBLIGADO	SALDO	% DE EJECUCIÓN
<b>Total Servicios Personales</b>	<b>39.298,1</b>	<b>38.578,6</b>	<b>719,5</b>	<b>98,17 %</b>
<b>RRGG</b>	<b>38.311</b>	<b>38.193,7</b>	<b>117,3</b>	<b>99,69 %</b>
<b>RAE</b>	<b>987,1</b>	<b>384,9</b>	<b>602,2</b>	<b>38,99 %</b>

**De los 719,5 millones de pesos que no se ejecutaron el 91.92% (\$ 661.402.484) responde a créditos que se transfieren al ejercicio siguiente, de ellos \$ 555.271.304 refieren al Fondo de Inasistencias.**

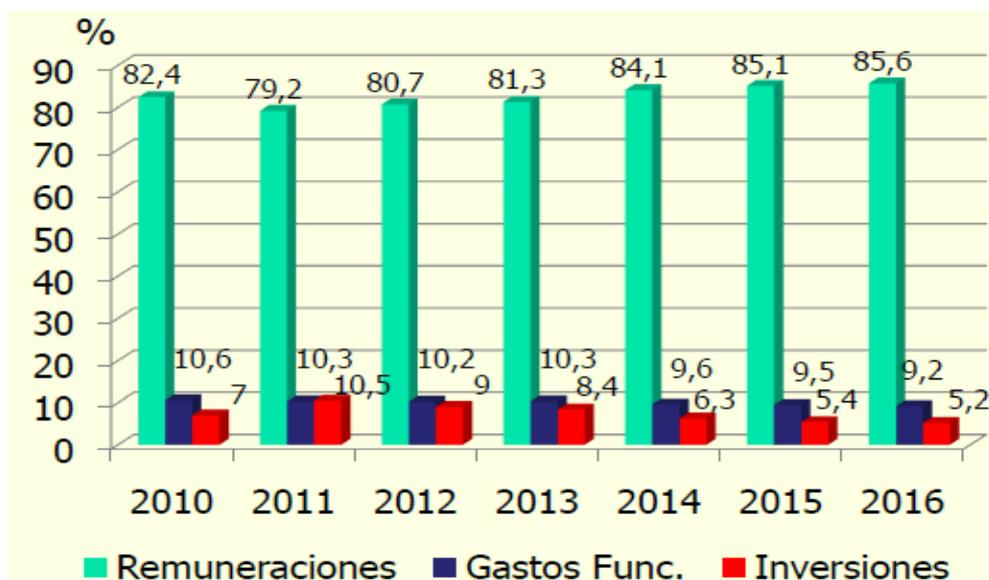
Fuente: DSPP CODICEN ANEP

## DETALLE DE EJECUCIÓN PRESUPUESTAL ANEP POR TODA FUENTE DE FINANCIAMIENTO EN MILLONES DE PESOS

(Rentas Generales, Endeudamiento Externo y Recursos con Afectación Especial)				
Concepto y fuente de financiamiento	Crédito Vigente	Obligado	Saldo	% Ejecución
<b>Total Servicios Personales</b>	39.298.120.743	38.578.610.335	719.510.408	98,17%
Rentas Generales	38.311.037.805	38.193.734.582	117.303.223	99,69%
Recursos con Afectación Especial	987.082.938	384.875.753	602.207.185	38,99%
<b>Total Gastos Corrientes</b>	3.373.602.670	3.350.979.230	22.623.440	99,33%
Rentas Generales	1.315.585.400	1.304.676.404	10.908.996	99,17%
Recursos con Afectación Especial	2.036.582.958	2.024.900.118	11.682.840	99,43%
Endeudamiento Externo	21.434.312	21.402.708	31.604	99,85%
<b>Total Suministros</b>	955.734.000	954.912.057	821.943	99,91%
Rentas Generales	952.391.442	951.767.462	623.980	99,93%
Recursos con Afectación Especial	3.342.558	3.144.595	197.963	94,08%
<b>Total Gastos de Inversión</b>	2.422.826.630	2.412.760.621	10.066.009	99,58%
Rentas Generales	1.952.909.500	1.948.111.833	4.797.667	99,75%
Recursos con Afectación Especial	52.550.813	47.282.471	5.268.342	89,97%
Endeudamiento Externo	417.366.317	417.366.317	0	100,00%
<b>Total Presupuesto Global A.N.E.P.</b>	<b>46.050.284.043</b>	<b>45.297.262.243</b>	<b>753.021.800</b>	<b>98,36%</b>

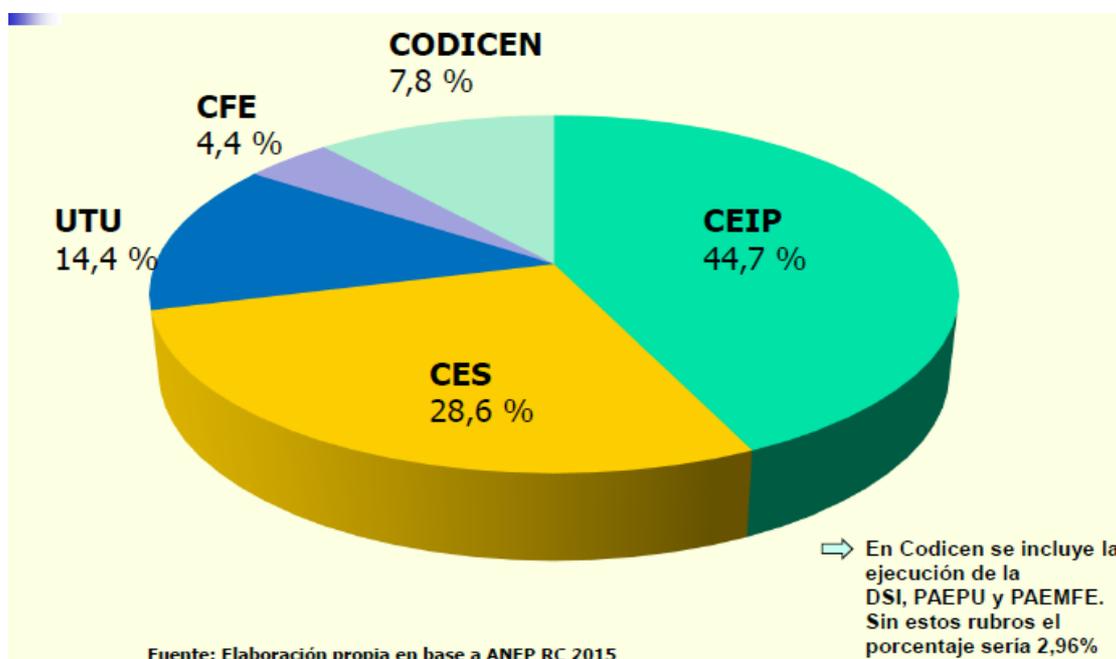
Fuente: RC 2015 ANEP

## ANEP: DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL SEGÚN CONCEPTO. AÑOS 2010-2016



Fuente: DSPP CODICEN ANEP

## ANEP: DISTRIBUCIÓN POR CONSEJO - AÑO 2015



## CRÉDITO PRESUPUESTAL EJECUTADO POR CONSEJO AÑO 2015

ORGANISMO	Millones de pesos
ANEP	<b>45.297</b>
CEIP	<b>20.258</b>
CES	<b>12.959</b>
CETP-UTU	<b>6.520</b>
CFE	<b>2.006</b>
CODICEN	<b>3.554</b>

Fuente: Elaboración propia con datos RC 2015

## PRÉSTAMOS CON FINANCIAMIENTO INTERNACIONAL

- **PAEMFE: FIRMADO A PRINCIPIOS DE 2017**

Programa de Apoyo a la Educación Media y a la Formación en Educación: Hacia Trayectorias Educativas Continuas y Completas.

Costo y financiamiento (en millones de US\$)

Descripción	Banco	Local	Total	%
Componente 1: Mejora de la calidad educativa	3,50	0,96	4,46	6,0
Componente 2: Formación en educación	0,74	2,60	3,34	4,5
Componente 3: Integración territorial y gestión para la mejora educativa	8,15	4,50	12,65	16,9
Componente 4: Infraestructura para la mejora educativa	36,47	12,82	49,29	66,0
Administración del Programa	1,14	3,82	4,96	6,6
<b>TOTAL</b>	<b>50,00</b>	<b>24,70</b>	<b>74,70</b>	<b>100</b>

### PORCENTAJE DEL ENDEUDAMIENTO EXTERNO EN CRÉDITOS VIGENTES

(Rentas Generales, Endeudamiento Externo y Recursos con Afectación Especial)

Concepto y fuente de financiamiento	Crédito Vigente	Obligado	Saldo	% Ejecución
<b>Total Servicios Personales</b>	39.298.120.743	38.578.610.335	719.510.408	98,17%
Rentas Generales	38.311.037.805	38.193.734.582	117.303.223	99,69%
Recursos con Afectación Especial	987.082.938	384.875.753	602.207.185	38,99%
<b>Total Gastos Corrientes</b>	3.373.602.670	3.350.979.230	22.623.440	99,33%
Rentas Generales	1.315.585.400	1.304.676.404	10.908.996	99,17%
Recursos con Afectación Especial	2.036.582.958	2.024.900.118	11.682.840	99,43%
Endeudamiento Externo	21.434.312	21.402.708	31.604	99,85%
<b>Total Suministros</b>	955.734.000	954.912.057	821.943	99,91%
Rentas Generales	952.391.442	951.767.462	623.980	99,93%
Recursos con Afectación Especial	3.342.558	3.144.595	197.963	94,08%
<b>Total Gastos de Inversión</b>	2.422.826.630	2.412.760.621	10.066.009	99,58%
Rentas Generales	1.952.909.500	1.948.111.833	4.797.667	99,75%
Recursos con Afectación Especial	52.550.813	47.282.471	5.268.342	89,97%
Endeudamiento Externo	417.366.317	417.366.317	0	100,00%
<b>Total Presupuesto Global A.N.E.P.</b>	46.050.284.043	45.297.262.243	753.021.800	98,36%

\$ 438.800.1629 → 0,95% del crédito vigente

## **ENDEUDAMIENTO EXTERNO**

**El endeudamiento externo representó en 2015 menos del 1% del presupuesto global de la ANEP. Actualmente el mismo se desarrolla por dos programas PAEPU y PAEMFE financiados por el Banco Mundial y el BID respectivamente.**

**Los préstamos generan una subestructura innecesaria dentro de la ANEP.**

**La contrapartida local puede volcarse directamente a la ANEP sin originar condicionamientos que contravienen la autonomía del Ente.**

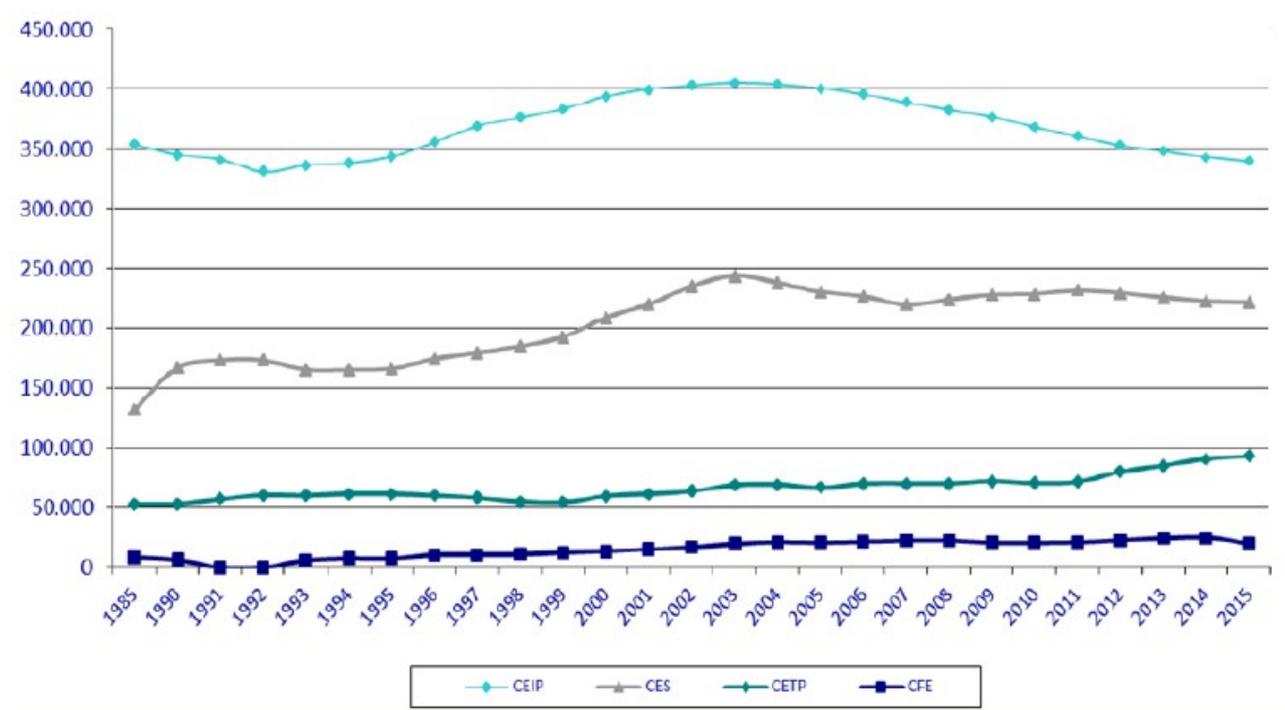
# MATRÍCULA Y COSTO POR ALUMNO

## EVOLUCIÓN DE LA MATRÍCULA PERÍODO 1985-2015

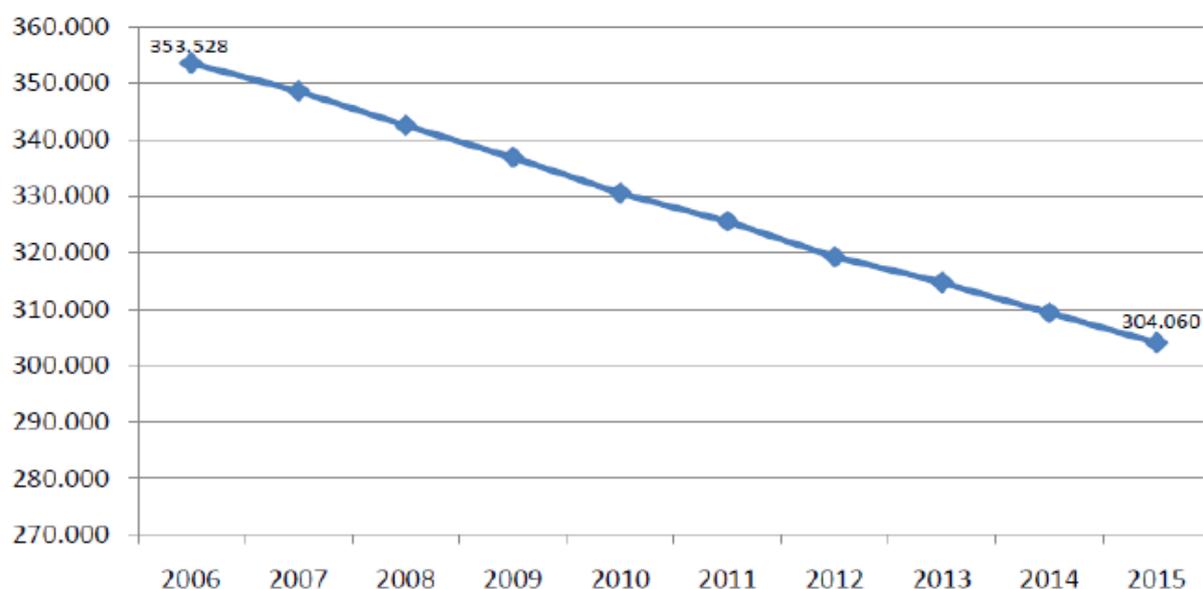
	1985	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002
CEIP	354.030	345.344	341.555	331.331	336.439	338.706	343.826	356.030	369.500	376.870	383.799	394.400	400.289	403.738
CES	132.184	167.034	173.363	173.363	165.355	165.128	166.239	174.536	179.524	185.174	192.997	209.228	220.271	235.454
CETP	52.966	53.009	57.025	60.357	60.009	61.521	61.458	59.964	58.246	54.960	54.241	59.716	61.327	63.676
CFE	8.275	6.156	-	-	5.801	7.333	7.306	10.326	10.590	10.682	12.198	13.352	14.788	16.610
ANEP	547.455	571.543	571.943	565.051	567.604	572.688	578.829	600.956	617.850	627.686	643.235	676.696	696.675	719.478

	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
CEIP	405.653	404.515	401.211	396.084	389.232	382.969	377.481	368.736	360.695	353.244	348.307	343.526	340.051
CES	244.090	238.407	230.743	226.951	219.880	224.215	228.323	228.909	232.119	229.774	226.046	222.935	221.038
CETP	68.779	69.222	66.429	69.896	70.184	70.110	72.092	70.342	71.484	79.895	85.212	90.813	93.022
CFE	19.298	20.920	20.390	21.175	21.992	22.108	20.391	20.188	20.717	22.331	24.067	24.729	24.729
ANEP	737.820	733.064	718.773	714.106	701.288	699.402	698.287	688.175	685.015	685.244	683.532	682.003	679.840

## EVOLUCIÓN DE LA MATRÍCULA ANEP PERÍODO 1985-2015



## EVOLUCIÓN DE LA MATRÍCULA DE EDUCACIÓN PRIMARIA COMÚN PÚBLICO Y PRIVADO – PERÍODO 2006-2015



Elaboración propia con datos tomados del Anuario estadístico de educación 2015 – MEC

En la última década se produce un descenso interanual determinado por la baja de la tasa de natalidad. Considerando que en 2006 la tasa de asistencia corresponde al 100% y en 2015 al 99,5% en el período de 10 años seleccionado la matrícula se redujo en casi 48.000 alumnos.

## EVOLUCIÓN DE LA MATRÍCULA DE EDUCACIÓN MEDIA PÚBLICO Y PRIVADO – PERÍODO 2006-2015

	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Total secundaria	263.586	257.081	264.333	270.064	270.705	274.501	272.700	269.540	267.039	265.222
Secundaria pública	226.951	219.880	224.215	228.323	228.909	232.119	229.774	226.046	222.935	222.038
Secundaria privada	36.635	37.201	40.118	41.741	41.796	42.382	42.926	43.494	44.104	43.184
Técnica	69.896	70.184	70.110	72.092	70.342	71.484	79.895	85.212	90.813	93.022
<b>TOTAL EDUCACIÓN MEDIA</b>	<b>333.482</b>	<b>327.265</b>	<b>334.443</b>	<b>342.156</b>	<b>341.047</b>	<b>345.985</b>	<b>352.595</b>	<b>354.752</b>	<b>357.852</b>	<b>358.244</b>

## EJECUCIÓN PRESUPUESTAL POR ALUMNO POR CONSEJO A VALORES 2016 (COSTO ANUAL POR ALUMNO)

AÑO	CEIP	CES	CETP	CFE	ANEP
1985	17.763	24.325	35.326	n/c	21.646
1990	22.598	24.228	36.640	n/c	27.038
1991	22.373	22.252	39.358	n/c	27.415
1992	22.485	22.176	33.031	n/c	26.955
1993	24.966	26.868	39.708	n/c	32.338
1994	21.903	23.983	33.234	n/c	27.750
1995	20.212	22.102	30.626	n/c	26.214
1996	24.321	28.146	40.820	n/c	31.208
1997	25.824	29.133	41.270	n/c	32.931
1998	28.280	30.269	45.073	n/c	35.740
1999	30.371	31.846	48.151	n/c	37.959
2000	28.049	30.415	43.621	n/c	34.652
2001	28.662	31.323	45.777	n/c	35.165
2002	26.622	27.322	39.921	n/c	31.857
2003	25.317	24.387	34.259	n/c	30.800
2004	26.318	26.127	35.626	n/c	31.213
2005	27.618	28.900	39.436	n/c	32.499
2006	29.838	31.008	40.471	n/c	34.697
2007	33.399	35.958	44.758	47.899	39.661
2008	40.179	42.891	55.278	62.418	47.624
2009	46.743	50.238	66.308	80.463	55.823
2010	48.325	50.374	69.507	80.988	56.950
2011	51.906	52.519	72.364	83.385	62.539
2012	56.521	55.453	73.572	84.364	66.163
2013	61.718	59.362	77.159	81.674	71.021
2014	65.609	64.345	79.320	85.342	74.126
2015	65.679	64.336	77.269	85.342	73.458

## RETRIBUCIONES SALARIALES

### COMPARACIÓN DEL RÉGIMEN DE APORTES PATRONALES Y BENEFICIOS SOCIALES

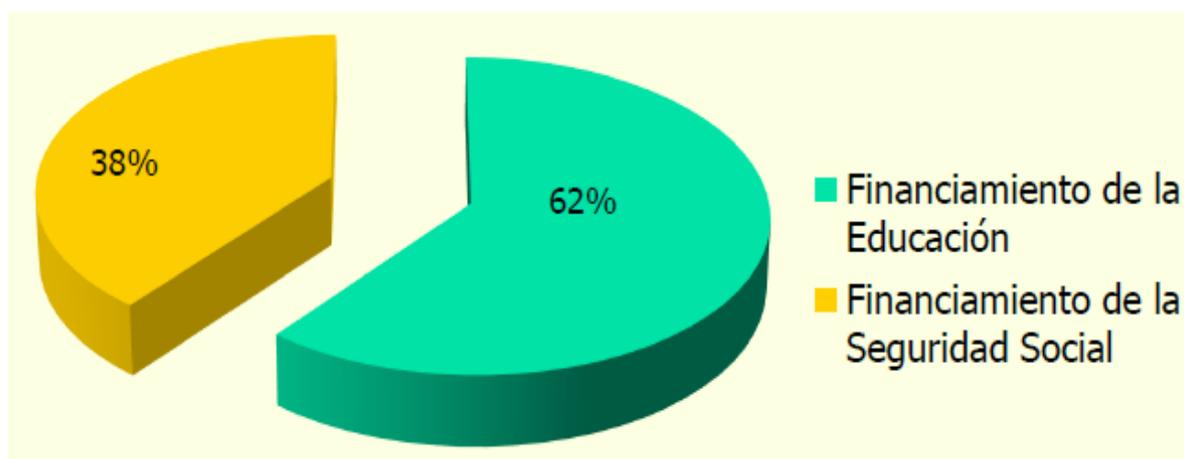
Aportes Patronales	Sector Público		Sector Privado	
	ANEP	NO Educativo	Educativo	NO Educativo
Aportes Jubilatorios	19,5%	19,5%	0%	7,5%
Otros Aportes a la SS	1%	1%	0%	0%
Aportes Bonificados	6,9% 9,2% 18,7% 27,5%	0%	0%	0%
Aportes FONASA	5%	5%	0%	5%
Aportes Partidas de Alimentación	7,5%	7,5%	0%	7,5%

Beneficios Sociales	Sector Público		Sector Privado	
	ANEP	NO Educativo	Educativo	NO Educativo
Ej. Asignación Familiar	Financiado por el Organismo	Financiado por el Organismo	Financiado por el BPS	Financiado por el BPS

Fuente: RC 2014 ANEP

### DESTINOS DE LOS RECURSOS QUE INGRESAN A LA ANEP



## SALARIOS NOMINALES DOCENTES 2017

## DOCENTES CEIP, CES y CETP- RETRIBUCIONES NOMINALES AÑO 2017

Docentes Titulados que ejercen docencia en el aula.

Valores Corrientes - Resolución de Presidente N° 1 de 16/01/2017

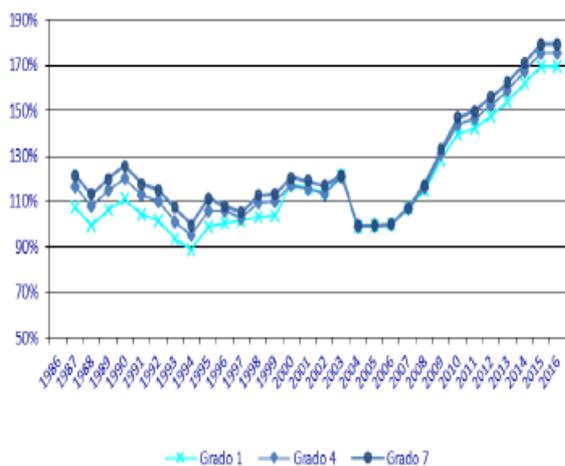
Docente con 100% de la diferencia de Grado	Grados	Monto
Maestro 20 hs- Efectivos	1	26.650,47
Maestro 20 hs- Efectivos	2	27.900,35
Maestro 20 hs- Efectivos	3	29.145,04
Maestro 20 hs- Efectivos	4	30.863,65
Maestro 20 hs- Efectivos	5	32.766,20
Maestro 20 hs- Efectivos	6	34.851,04
Maestro 20 hs- Efectivos - 25 años actividad actividad	7	43.730,36
Prof.1er.Ciclo titulado 20hs Efectivo	1	26.525,47
Prof.1er.Ciclo titulado 20hs Efectivo	2	27.769,21
Prof.1er.Ciclo titulado 20hs Efectivo	3	29.008,33
Prof.1er.Ciclo titulado 20hs Efectivo	4	30.718,99
Prof.1er.Ciclo titulado 20hs Efectivo	5	32.612,25
Prof.1er.Ciclo titulado 20hs Efectivo	6	34.687,70
Prof.1er.Ciclo titulado 20hs Efectivo - 25 años actividad	7	43.521,45
Prof. 1er.Ciclo 20 hs titulado Tiempo Extendido Efectivo	1	26.355,12
Prof. 1er.Ciclo 20 hs titulado Tiempo Extendido Efectivo	2	27.598,69
Prof. 1er.Ciclo 20 hs titulado Tiempo Extendido Efectivo	3	28.836,00
Prof. 1er.Ciclo 20 hs titulado Tiempo Extendido Efectivo	4	30.545,33
Prof. 1er.Ciclo 20 hs titulado Tiempo Extendido Efectivo	5	32.437,20
Prof. 1er.Ciclo 20 hs titulado Tiempo Extendido Efectivo	6	34.509,92
Prof. 1er.Ciclo 20 hs titulado Tiempo Extendido Efectivo - 25 años actividad	7	43.346,50
Prof. 2do.Ciclo 20 hs titulado Tiempo Extendido Efectivo	1	26.810,46
Prof. 2do.Ciclo 20 hs titulado Tiempo Extendido Efectivo	2	28.067,70
Prof. 2do.Ciclo 20 hs titulado Tiempo Extendido Efectivo	3	29.319,17
Prof. 2do.Ciclo 20 hs titulado Tiempo Extendido Efectivo	4	31.049,33
Prof. 2do.Ciclo 20 hs titulado Tiempo Extendido Efectivo	5	32.962,77
Prof. 2do.Ciclo 20 hs titulado Tiempo Extendido Efectivo	6	35.060,29
Prof. 2do.Ciclo 20 hs titulado Tiempo Extendido Efectivo - 25 años actividad	7	44.050,88
Prof. 2do.Ciclo 20 hs titulado Efectivo	1	26.791,84
Prof. 2do.Ciclo 20 hs titulado Efectivo	2	28.047,66
Prof. 2do.Ciclo 20 hs titulado Efectivo	3	29.299,29
Prof. 2do.Ciclo 20 hs titulado Efectivo	4	31.027,51
Prof. 2do.Ciclo 20 hs titulado Efectivo	5	32.939,67
Prof. 2do.Ciclo 20 hs titulado Efectivo	6	35.036,00
Prof. 2do.Ciclo 20 hs titulado Efectivo - 25 años actividad	7	43.978,30
Maestro TC (40 hs)	1	53.108,60
Maestro TC (40 hs)	2	54.289,18
Maestro TC (40 hs)	3	55.464,85
Maestro TC (40 hs)	4	57.191,20
Maestro TC (40 hs)	5	58.988,24
Maestro TC (40 hs)	6	60.957,49
Maestro TC (40 hs) - 25 años actividad	7	74.719,65
Prof. 1er.Ciclo 40 hs titulado s/Tiempo Extendido Efectivo	1	51.483,26
Prof. 1er.Ciclo 40 hs titulado s/Tiempo Extendido Efectivo	2	53.970,75
Prof. 1er.Ciclo 40 hs titulado s/Tiempo Extendido Efectivo	3	56.448,99
Prof. 1er.Ciclo 40 hs titulado s/Tiempo Extendido Efectivo	4	59.790,44
Prof. 1er.Ciclo 40 hs titulado s/Tiempo Extendido Efectivo	5	63.576,96
Prof. 1er.Ciclo 40 hs titulado s/Tiempo Extendido Efectivo	6	67.727,85
Prof. 1er.Ciclo 40 hs titulado s/Tiempo Extendido Efectivo - 25 años actividad	7	85.395,37

Fuente: DSPP CODICEN ANEP

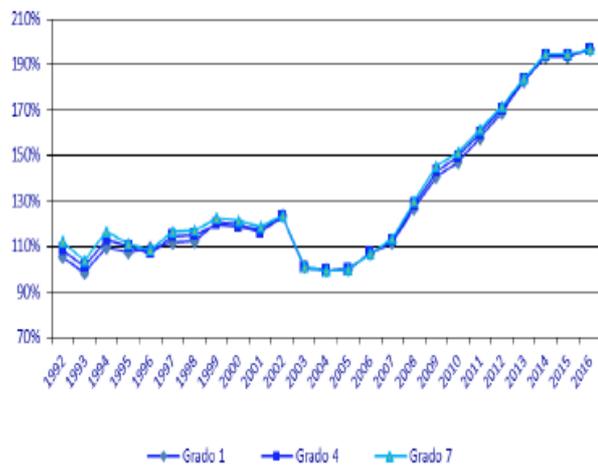
XXXVII ATD NACIONAL ORDINARIA - Piriápolis, 19 al 25 febrero de 2017

Fuente: DSPP CODICEN ANEP

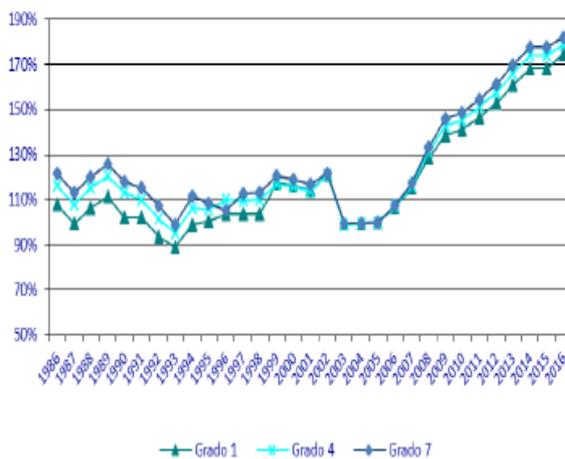
Maestro 20 hs. - Grados Seleccionados



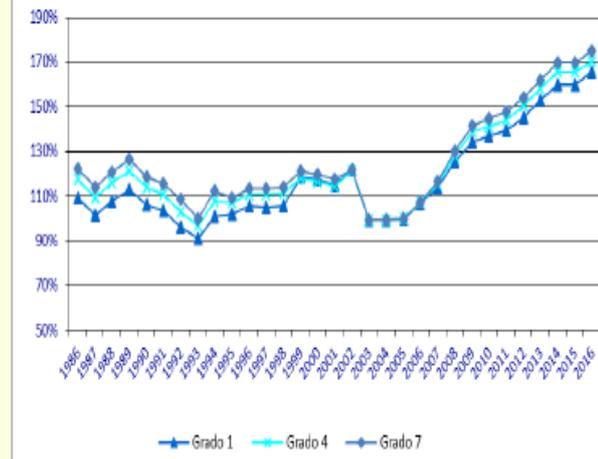
Maestro TC: Grados Seleccionados



Profesor 1er Ciclo - Grados Seleccionados



Profesor 2do Ciclo - Grados Seleccionados



## DISTRIBUCIÓN DE LA RIQUEZA Y LOS APRENDIZAJES

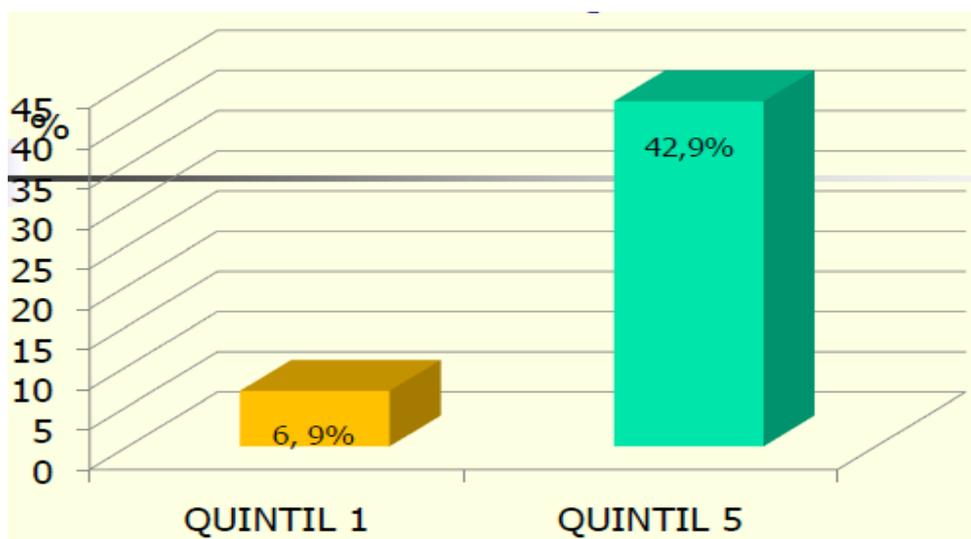
### DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DEL INGRESO ACUMULADO PERÍODO 2006-2015

**Porcentaje del ingreso total acumulado que se apropia cada decil por año - Total país - 2006-2015**

	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	
Decil 1	2,2	2,2	2,2	2,2	2,4	2,4	2,6	2,7	2,7	2,7	 <b>Quintil 1</b> 6,9 %
Decil 2	3,5	3,5	3,5	3,5	3,7	3,9	4,1	4,1	4,2	4,2	
Decil 3	4,5	4,5	4,5	4,6	4,8	5,0	5,3	5,2	5,3	5,3	
Decil 4	5,5	5,5	5,5	5,6	5,8	6,1	6,4	6,3	6,3	6,3	
Decil 5	6,6	6,6	6,7	6,8	6,9	7,2	7,6	7,4	7,4	7,4	
Decil 6	7,9	7,9	8,0	8,1	8,2	8,5	8,9	8,7	8,7	8,7	
Decil 7	9,5	9,5	9,6	9,7	9,8	10,1	10,5	10,2	10,2	10,2	
Decil 8	11,9	11,9	11,9	11,9	12,1	12,2	12,6	12,3	12,3	12,3	
Decil 9	16,0	15,9	15,8	15,8	15,8	15,8	16,0	15,7	15,7	15,6	 <b>Quintil 5</b> 42,9 %
Decil 10	32,4	32,4	32,3	31,9	30,4	28,8	26,2	27,4	27,2	27,3	

Fuente: Instituto Nacional de Estadística (INE) - Encuesta Continua de Hogares (ECH).

## COMPARACIÓN PORCENTUAL QUINTILES 1 Y 5 – AÑO 2015

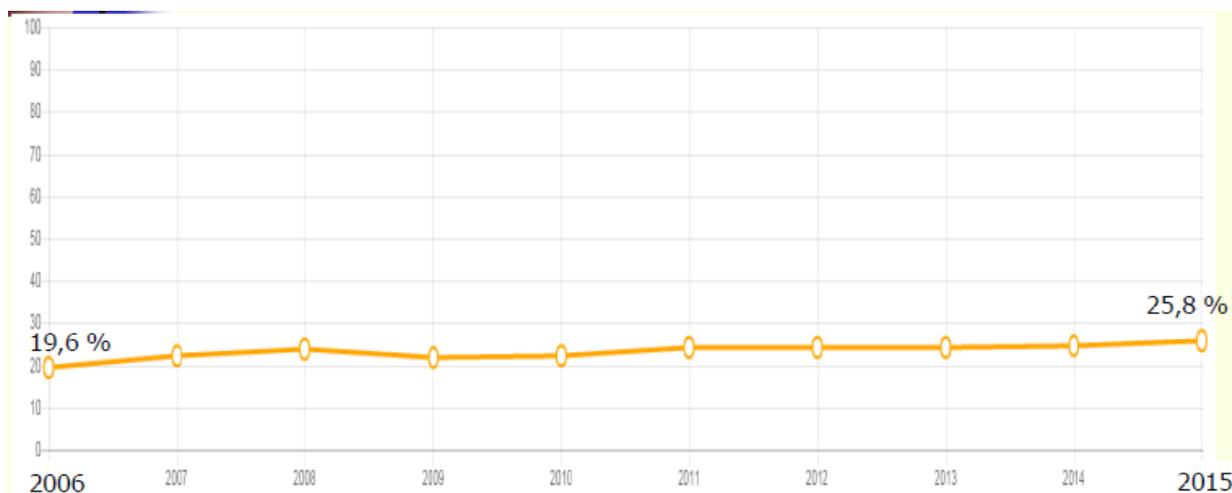


Fuente: Elaboración propia en base a REPORTE URUGUAY 2015. MIDES OPP

En 2015 la apropiación del ingreso total del primer quintil se ubica en el 6,9%, mientras que la apropiación del quintil 5 fue de 42,9%.

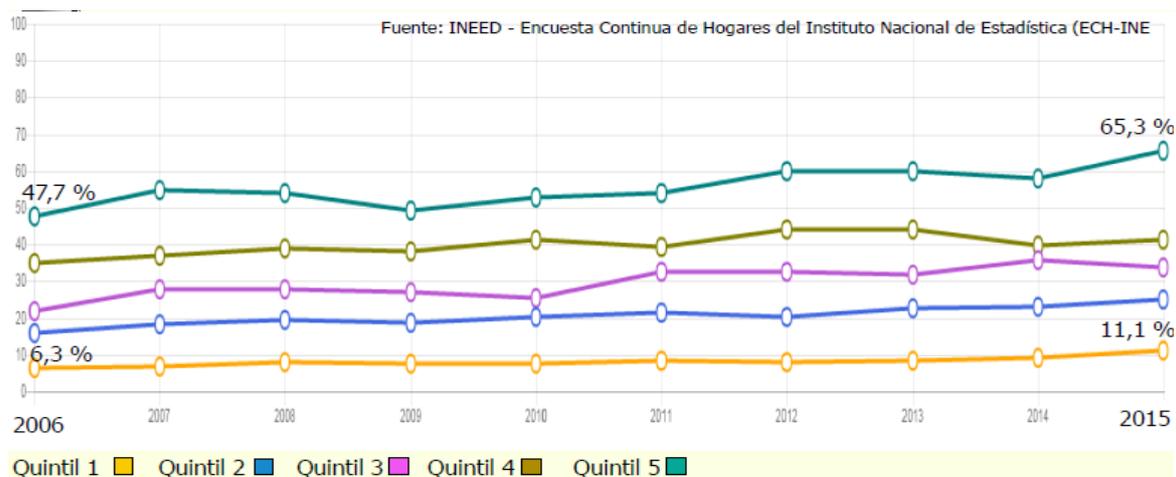
Es decir que el ratio de apropiación entre ambos quintiles es aproximadamente de **6,2**.

### TASA DE EGRESO OPORTUNO DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR ENTRE JÓVENES DE 18 Y 19 AÑOS



Fuente: INEED - Encuesta Continua de Hogares del Instituto Nacional de Estadística (ECH-INE)

### TASA DE EGRESO OPORTUNO DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR ENTRE JÓVENES 18 Y 19 AÑOS DESAGREGADO POR NIVEL SOCIO-ECONÓMICO



Fuente: INEED - Encuesta Continua de Hogares del Instituto Nacional de Estadística (ECH-INE)

**Dentro del 25,8% de los jóvenes de 18 o 19 años que egresaron de la educación media superior, el 65,3% pertenece al quintil 5, mientras que el 11,1% pertenece al primer quintil.**

**Es decir que el ratio de aprobación entre ambos quintiles es aproximadamente de 5,9.**

**Si en lugar de considerar a los jóvenes que egresan en edad oportuna de la educación media superior, consideramos a todos los alumnos que comienzan educación secundaria, solo aproximadamente el 40% la culmina, solo el 11% pertenece al quintil de menores ingresos y el 70% al quintil de mayores ingresos. Es decir un ratio de 6,36.**

**Es ingenuo pensar que la educación por si sola revierte los niveles de pobreza, por el contrario, el sistema educativo refleja en su interior las desigualdades provenientes de la sociedad en la cual está inserto.**

**Es decir que la desigualdad en la distribución de la riqueza se traslada en la misma relación a la probabilidad de completar la educación media de los jóvenes de estos quintiles, dicho en otras palabras un estudiante del quintil más alto tiene una probabilidad aproximada 6 veces mayor de finalizar la educación media, que los estudiantes provenientes de los sectores de la sociedad más desprotegidos.**

## **PARA FINALIZAR...**

**En síntesis, los contextos socio-económicos determinan los logros educativos de tal manera que no es posible avanzar en la democratización de la educación si no hay una democratización en la distribución de la riqueza.**

**Los docentes no debemos naturalizar las situaciones de pobreza con que llegan algunos de nuestros estudiantes a las aulas.**

**En su documento N°7 el GRE expresa: DECIMOS NO a las corrientes que otorgan a la educación la potencialidad de revertir por sí sola situaciones estructurales de pobreza, así como otras que le confieren, además de las propias, funciones asistencialistas. No se puede encomendar al sistema educativo que revierta las consecuencias más duras del capitalismo.**

**No obstante, DECIMOS SÍ al trabajo que el sistema educativo y los docentes hagan en pro de la equidad social y de la justa distribución de la riqueza como objetivos nacionales.**

## **GRACIAS POR SU ATENCIÓN**

## HOMENAJE AL PROFESOR ANDRÉS PERÉ A CARGO DE LAS PROFESORAS EDITH SILVEIRA Y MABEL MALLO

**Mag. Edith Silveira:** Hay muchos delegados nuevos y es posible que, para ellos el nombre de Andrés Peré resulte poco familiar.

A los que tenemos muchos años en la ATD nombrar a Andrés nos dice mucho.

Este homenaje se propone lograr que quede claro a todos, los nuevos y los que ya tenemos un camino hecho en la Asamblea, que Andrés Peré era un compañero muy comprometido con la educación pública, comprometido como profesor, comprometido como gremialista y sobre todo comprometido con esta Asamblea.

Durante muchos años Andrés participó de la ATD. En nuestra última ATD en setiembre estuvo acá participando, a pesar de que estaba muy enfermo.

Andrés fue durante mucho tiempo negociador de nuestra lista, la 202.

Era el negociador por sus cualidades, una persona de una calidad humana increíble, capaz de oír y hacerse escuchar sin un signo de fastidio, siempre con su sonrisa especial.

Nunca te pasaba algo sin que Andrés pudiera darte una mano, ayudarte, atenderte, siempre disponible para todos.

En la ATD pasada él estaba haciéndose diálisis, porque ya estaba con su salud muy comprometida. Uno de los días marcados para ésta Andrés no fue a Maldonado para realizarla, porque había mucho trabajo y Andrés era así, se daba por entero.

Yo tengo el mejor recuerdo de mi amigo Andrés, también el mejor recuerdo del Profesor Andrés, del integrante de la ATD, del militante, de la persona comprometida con sus alumnos y creo que este mejor recuerdo es algo compartido por todos.

Mabel que fue su amiga, como muchos acá, que trabajó con él y que además fue una de las personas que lo acompañó y cuidó en la última etapa de su enfermedad va a hacer una reflexión más centrada en el afecto. Yo quería destacar las cualidades de Andrés como trabajador de la educación, como trabajador comprometido con la historia y con los acontecimientos que vivimos.

Sé que para todos nosotros la muerte de Andrés fue un acontecimiento doloroso y una marca importante en nuestras vidas, para aquellos que eran muy cercanos fue una pérdida afectiva enorme.

La Profa. Mabel Mallo hace lectura del poema *Elegía* de Miguel Hernández.

Yo quiero ser llorando el hortelano  
de la tierra que ocupas y estercolas,  
compañero del alma, tan temprano.

Alimentando lluvias, caracolas  
y órganos mi dolor sin instrumento.  
a las desalentadas amapolas

daré tu corazón por alimento.  
Tanto dolor se agrupa en mi costado,  
que por doler me duele hasta el aliento.

Un manotazo duro, un golpe helado,  
un hachazo invisible y homicida,  
un empujón brutal te ha derribado.

No hay extensión más grande que mi herida,  
lloro mi desventura y sus conjuntos  
y siento más tu muerte que mi vida.

Ando sobre rastrojos de difuntos,  
y sin calor de nadie y sin consuelo  
voy de mi corazón a mis asuntos.

Temprano levantó la muerte el vuelo,  
temprano madrugó la madrugada,  
temprano estás rodando por el suelo.

No perdono a la muerte enamorada,  
no perdono a la vida desatenta,  
no perdono a la tierra ni a la nada.

En mis manos levanto una tormenta  
de piedras, rayos y hachas estridentes  
sedienta de catástrofes y hambrienta.

Quiero escarbar la tierra con los dientes,  
quiero apartar la tierra parte a parte  
a dentelladas secas y calientes.

Quiero minar la tierra hasta encontrarte  
y besarte la noble calavera  
y desamordazarte y regresarte.

Volverás a mi huerto y a mi higuera:  
por los altos andamios de las flores  
pajareará tu alma colmenera

de angelicales ceras y labores.  
Volverás al arrullo de las rejas  
de los enamorados labradores.

Alegrarás la sombra de mis cejas,  
y tu sangre se irá a cada lado  
disputando tu novia y las abejas.

Tu corazón, ya terciopelo ajado,  
llama a un campo de almendras espumosas  
mi avariciosa voz de enamorado.

A las aladas almas de las rosas  
del almendro de nata te requiero,  
que tenemos que hablar de muchas cosas,  
compañero del alma, compañero.

## DECLARACIÓN POR EL 8 DE MARZO DÍA INTERNACIONAL DE LA MUJER

En el marco de la XXXVII ATD Nacional, 78 mujeres comprometidas con la transformación de la realidad, provenientes de distintas corrientes de pensamiento, conmovidas e indignadas, por los FEMINICIDIOS ocurridos, hacemos pública la presente declaración:

Teniendo presente que nuestro ejercicio del derecho a la educación entendido como un derecho y no como un privilegio, ha sido posible gracias a la lucha de las mujeres que nos abrieron el camino, conquistando el ámbito público.

Hoy estamos reunidas en la ATD para elaborar, compartir, discutir en pro de un futuro más digno, más igualitario y más justo para nuestros hijas/os y para nuestros educandos. Creemos en un futuro donde todos seamos concientes de que tenemos los mismos derechos.

Reivindicamos el acceso a los mismos puestos de trabajo que los hombres, y continuamos con el reclamo histórico: **“a igual trabajo igual salario”**.

Rechazamos la misoginia estructural imperante en nuestra sociedad, aquella que se expresa en relegar a las mujeres al ámbito privado, a cargo de los cuidados sin reconocer estas tareas como trabajo, aquella que le cercena la posibilidad de educarse a nuestras estudiantes, aquella que normaliza la violencia, que la justifica con “Algo habrán hecho”.

Convocamos y apoyamos el paro y la movilización mundial del 8 de marzo.

**¡EL MACHISMO MATA!**

**¡NI UNA MENOS!**



Piriápolis, 25 de febrero de 2017

## **MENSAJE FINAL DE LA MESA PERMANENTE A LA XXXVII ATD NACIONAL ORDINARIA**

Señora Directora General del Consejo de Enseñanza Secundaria  
Profesora Celsa Puente  
Señora Consejera electa  
Profesora Isabel Jaureguy  
Señor Prosecretario del Consejo de Educación Secundaria  
Profesor Luis Genta  
Señora Representante de la Mesa Permanente de la ATD del Consejo de Formación en Educación  
Profesora Yudith Gilardoni  
Estimados asambleístas:

El final de una asamblea es siempre un momento de reflexión, por el trabajo realizado y por el trabajo que empieza a partir de lo realizado.

En todas las Comisiones han resultado aprobados, en general los informes producidos y esto hace posible, que lo elaborado se haga llegar a los liceos para cada ATD liceal. También permite la publicación de los mismos en el libro de la XXXVII ATD Nacional.

Esta XXXVII Asamblea Nacional ha sido muy exigente en la demanda de pronunciamientos, con temas preceptivos enviados por el Consejo de Educación Secundaria y por Codicen y con el trabajo propio de la misma; a partir del de las Comisiones Permanentes creadas en la XXXVI asamblea de setiembre pasado.

Trabajamos con las comisiones de Propuestas Educativas, Profesionalización y Estatuto Docente, Comisión de Adultos, Extraedad y Contextos de Encierro, Ciclo Básico y Bachillerato y Comisión de Presupuesto.

En cuanto a lo preceptivo, la temática fue, el Plan Nacional de Estudiantes Sordos, Interdisciplinariedad y co-enseñanza, la Repetición, orientaciones para el debate. La pregunta del Consejo de Educación Secundaria sobre las condiciones necesarias para realizar la elección por más de un año. Marco Curricular de Referencia Nacional y su debate.

La posición de la ATD Nacional es la defensa de la Educación Pública, con participación en las instancias en las que se establecen las políticas educativas, los planes y programas y otras, esta forma de participación ocurre por decisión de la Asamblea en el 2009 y por lo indicado en la Ley de Educación 18437 en su Art. 70.

Este será un año de desafíos en la participación y elaboración de múltiples instancias de determinaciones y cambios, en la enseñanza y en el aprendizaje, año de cuestiones presupuestales, año intenso.

Es en la enseñanza donde la tensión del futuro se presenta con mayor intensidad, como dije en el discurso de apertura el trabajo pedagógico se organiza sobre la ideología, no

existe una educación neutral y aséptica la educación es un fenómeno ideológico como señala Santos (2002).

Enfrentamos una tarea política, de política de Estado y una tarea prospectiva, los resultados que tanto se exigen no aparecen en el pasaje de grado o en el egreso, esas son maneras de medir la presencia de estudiantes, no respetan los tiempos de aprendizaje de los sujetos. La evaluación de la educación es prospectiva porque el verdadero resultado de nuestra tarea lo verá el futuro, no será una realidad ni para nosotros los profesores ni para ninguno de los actores que piensan hoy las políticas educativas, la verán los estudiantes de hoy como adultos del mañana.

Por eso de acuerdo con pensadores de la pedagogía crítica en particular con Owen que señala la relación entre la formación fundamental en la relación entre el trabajo intelectual y el trabajo material. Queremos una educación que forme a los estudiantes para manejar su propio modo de pensar críticamente y para que tengan la capacidad de actuar como ciudadanos y como integrantes de la república, capaces de realizar los cambios necesarios para una sociedad más justa socialmente y con capacidad productiva.

La posición de la ATD, básicamente se realiza en los postulados de autonomía, laicidad, cogobierno y la educación como derecho universal para todos los ciudadanos de manera permanente.

En este marco hemos realizado nuestro trabajo, comprometido, apasionado con fuertes discusiones, pero con la base de un colectivo preocupado por una educación pública que proporcione a todos, las herramientas para conocer y conocerse, como parte del legado cultural de la humanidad, para decidir con libertad su forma de estar y hacer en su contexto y salir de la determinación marcada por la pertenencia a una clase social de origen.

Tal vez, no acordamos mayormente con las propuestas que se realizan para mejorar el acceso y la permanencia de los estudiantes en el sistema, porque nos parece igual de importante que esa presencia, permanencia y egreso se realicen con un cambio en los conocimientos y la reflexión que les permita una vida satisfactoria.

Nosotros, los delegados de la ATD estamos en el aula, para nosotros los estudiantes tienen nombre, características, situaciones vitales tal vez por eso somos especialmente críticos con las condiciones de infraestructura y las propuestas que no contemplan la situación de aula y los contextos de los estudiantes.

Hemos terminado una etapa de trabajo exigente en la Asamblea, casi inmediatamente participaremos en salas, iniciaremos las clases, estarán allí los estudiantes que nos cargan día a día de una energía increíble y nos potencian para continuar en esta tarea que no devuelve mucho en remuneración, pero que es un compromiso de vida disfrutable y recompensa frente a la fuerte crítica social y la demanda de resultados numéricos.

En eso estuvimos y en eso continuamos en darles a nuestros estudiantes nuestro mayor esfuerzo y transmitirles nuestro conocimiento y valores.

Muchas gracias.

Mag. Edith Silveira

## **PALABRAS DE LA DIRECTORA GRAL. DEL CES PROFA. CELSA PUENTE**

Buenos días para todos, en nombre del Consejo de Educación Secundaria va este saludo en el cierre de una semana de trabajo, que por lo que me han comentado informalmente los compañeros, ha sido muy intensa pero que también ha sido muy productiva.

No quiero abusar del uso de la palabra pero me gustaría decir dos o tres cosas. Lo primero es la alegría de confirmar que [en] una semana de trabajo [para] temas tan importantes como los solicitamos que abordaran, han sido discutidos con tiempo, en un tiempo más laxo de intercambio que permitiera la realización de documentos que marquen de alguna manera la voz de los profesores.

Es desde ese lugar privilegiado que tiene la ATD que es la de ser asesora del Consejo de Educación Secundaria, que estarnos acompañando en esa independencia técnica que esta organización debe tener. Estamos contentos, expectantes para leer los documentos que ustedes hayan podido lograr.

Estamos en un camino muy interesante en secundaria, hemos empezado el año pasado con una revisión curricular a partir de muchas actividades, es necesario e imprescindible para nosotros contar con la voz de la ATD, y contar con la presencia de los compañeros representantes en las distintas comisiones de trabajo, porque es una voz que se hace imprescindible, es una voz valiosa que necesitamos. Les adelanto que en esto de hilvanar acciones con respecto a algunas actividades de intercambio que instalamos el año pasado, el día 16 de marzo vamos a tener un nuevo evento de diálogo para Educación Secundaria.

Acá está Judith Gilardoni que en representación de la ATD del CFE nos acompañó en el primer evento y esperamos que vuelva a haber representantes de la ATD de CFE, así como hubo representantes de Primaria estamos pidiendo que estén representantes de Secundaria, porque son espacios de escuchas, espacios de intercambio y de crecimiento. Vamos a seguir realizando actividades en la interna de Secundaria como venimos haciendo, vamos a agregar más porque es un tiempo de recoger voces para poder definir entre todos, los aspectos que tenemos que reformular de la vida de los centros educativos, de nuestro perfil como docentes, de lo que es la práctica cotidiana y para cumplir aquello que es esencial, conseguir que los chiquilines, todos los jóvenes uruguayos, todos sin importar su condición, puedan cumplir con la formación que les corresponde como derecho, en la educación media. Y podamos así acompañarlos en el desarrollo de su persona, en lo posible la apertura hacia otros niveles de desarrollo educativo, otras formas de desempeño.

Lo importante es tomar conciencia de que tenemos por delante una revisión de prácticas que apunta con fuerza a que nuestros alumnos deben ser el foco, el centro de interés y que nuestro deber a recordar es que estamos para traspasar el legado y hacer una apertura de oportunidades, tenemos certeza rotunda de lo que es la calidad, la capacidad, el compromiso de nuestros profesores, necesitamos por momentos que se haga un poco más visible en presencia ese trabajo. Convocamos a las diversas voces para que aparezcan como un insumo cuando a la hora final entre todos nosotros los profesores

tomemos las decisiones para ajustar los cambios.

Por mi parte debo decirles que valoramos fuertemente el lugar de la ATD tal como está planteado en su génesis, en la normativa, un órgano que tiene una singular importancia a la hora de pensar desde ese lugar de asesoramiento, de acompañamiento al Consejo de Educación Secundaria, con esa garantía de la independencia técnica que debemos resguardar entre todos, porque es la garantía de una voz que está legitimada desde ese lugar.

Los felicito y les agradezco a los que han permanecido hasta este momento y que representan seguramente muchos más de los que están hoy aquí, me alegra que hayan podido abordar la mayor parte de los temas y que hayan podido hacer de este tiempo de permanencia en este espacio un tiempo fructífero y seguramente en días posteriores ya estaremos en contacto con los materiales que pudieron producir.

A todos muchas gracias.

### **PALABRAS DE LA CONSEJERA ELECTA PROFA. ISABEL JAUREGUY**

Buenos días compañeros.

Este año hemos pensado en el Consejo mejorar algunas cosas más en relación con la ATD. Estamos visualizando cómo podemos trabajar directamente con las comisiones permanentes y cómo podrían ser insumos importantes lo que se puedan generar frente a algunas dudas, que es otro debe que tenemos con la ATD. Los compañeros nos han planteado varias veces hacer accesible el acervo de documentación, se ha planteado [la necesidad de] otro personal para digitalizar materiales, y que toda esa tradición acumulada, toda esa densidad de la discusión de las ATD esté disponible para todos nosotros.

Celebro lo que dice la compañera de la ATD de Formación Docente, porque son ejes comunes que entiendo que van a tener un lugar preponderante en el año que comienza. La discusión de la Universidad de la Educación es un tema que tiene que estar presente en todos y apoyado con los aportes de colectivos organizados y académicos como es la ATD.

Me despido como siempre con ustedes.

**PALABRAS DE LA PROFA. YUDITH GILARDONI INTEGRANTE DE LA  
MESA PERMANENTE DE ATD DEL CFE**

Saludo a todos los compañeros, saludo a la ATD de Secundaria, a las Consejeras.

Los felicito por el trabajo como miembro de la ATD y desde hace muchos años de Formación Docente, sé lo que implican estas semanas arduas de trabajo en que uno está tratando de cambiar un poquito, de abrir cabeza y de generar una mejor educación para todos.

Traigo el saludo de mi ATD y de la Mesa Permanente de Formación Docente, que hoy es la Mesa Permanente del Consejo de Formación en Educación, porque a partir de la última Ley de Educación se crea el Consejo que tiene como misión de acuerdo a la ley, crear el IUDE (Instituto Universitario de la Educación). La ley es posterior a un deseo de la propia ATD de Formación Docente del año 2006, la ATD de Formación Docente está convencida de que hay una necesidad de generar una Universidad de la Educación.

Una Universidad de la Educación pública, gratuita, autónoma, co-gobernada, coordinada, que pueda hablar en igualdad con las demás universidades del país, con las universidades de la región y con las universidades del mundo. Que podamos desde el principio de la formación de grado, no solamente aprender sino enseñar, investigar, extender.

Estuve 35 años en Secundaria, mi recorrido ha sido por las aulas de Secundaria de Montevideo y Canelones y como profesora de Didáctica Itinerante en casi todo el país.

Conozco todo lo que hacemos todos los días adentro de las aulas, adentro de los centros educativos; la complejidad con la que arribamos, la complejidad de mantenernos firmes en nuestros conocimientos disciplinares, en nuestros conocimientos pedagógicos, ante una sociedad que permanentemente nos hace responsables de gran parte de los males.

Bien sabemos que la educación es elemento de cambio, sino no seríamos profesores, creemos en la educación como generadores de futuros de utopías pero tenemos que tener una voz, y una voz académica fuerte, por eso es que necesitamos ser una Universidad de la Educación.

Hoy Formación Docente tiene dentro suyo a la formación de maestros, de maestros técnicos, de profesores y de educadores sociales de todo el país. Tenemos 33 institutos en todo el país. Si logramos ser una universidad vamos a tener 33 institutos con cogobierno en todo el país que generen un nivel académico que pueda conversar, dialogar y dar su voz sobre la educación y los planes educativos.

Como profesores sentimos el desgaste de ser profesor y la alegría de ser profesor hasta las lágrimas. A veces cuando salimos de la clase y caminamos dos cuadras nos preguntamos: ¿estoy modificando algo? ¿estoy logrando algo o todo esto es un sueño? Entonces, lo que vengo a decirles desde la ATD del CFE es que estamos pensando en esto y tenemos documentos -que no tenemos problema en socializarlo a todos ustedes- y que los necesitamos. ¿Por qué los necesitamos? Porque son los actores, necesitamos que el orden docente se constituya, porque queremos esa Universidad autónoma y cogobernada, compañeros.

Pero nadie nos ha regalado nada compañeros, esto es una lucha académica que en otro momento lo tuvo la Universidad de la República. Este es el momento en que la educación del país dé un salto cualitativo y no estoy diciendo con esto que borremos lo que somos. La formación integral, simultánea, en materia de las ciencias de la educación, en las materias de la especificidad y en la didáctica y práctica docente son una fortaleza que tiene este país y no podemos olvidar esa fortaleza. Este país no se puede dar el lujo de tener a Julio Castro, de tener a Reyna Reyes, de tener a tantos pedagogos y después cuando vamos a las aulas volver a tener los salones con el mismo ordenamiento, con las mismas cosas, porque parece que nada ha cambiado. Esas teorías tienen que interpelarnos: las del país, las de la historia del país y las de toda la región.

Hoy les digo desde otro lugar, los necesitamos para crear esa Universidad porque sin los órdenes, ¿cómo vamos a crear esa Universidad cogobernada? Me formé en plena dictadura, cuando salí del IPA salí corriendo y no quiero que la gente salga corriendo, quiero que los que ya están egresados tengan voz para decir: esto quiero que se modifique, esto quiero que se cambie.

Finalmente quisiera compartirles algo de Cullen: *“La educación tiene que ser un lugar, la escuela como lugar educativo, un telar de la esperanza y el telar de la esperanza se consigue con libertad, con justicia, con verdad, y con ética profesional.”*

Gracias compañeros.