



REPÚBLICA ORIENTAL
DEL URUGUAY



Cámara de Representantes
Secretaría

XLIX Legislatura

DEPARTAMENTO
PROCESADORA DE DOCUMENTOS

Nº 1210 de 2022

Carpetas Nos. 1851 y 1968 de 2021, y 2725 de 2022

Comisión de
Educación y Cultura

DIONISIA TERZA MACHUCA

Se designa a la Escuela N° 20 de pueblo Arbolito en el
departamento de Paysandú

EDUCACIÓN A DISTANCIA Y SEMIPRESENCIAL
Modificación del artículo 36 de la Ley N° 18.437

ACCESIBILIDAD PARA PERSONAS CON DISCAPACIDAD VISUAL, MOTRIZ Y
GEOGRÁFICA DENTRO DEL ÁMBITO DE LA BIBLIOTECA NACIONAL
Normas

MESA PERMANENTE DE LA ASAMBLEA TÉCNICO DOCENTE DEL CFE
Delegación

Versión taquigráfica de la reunión realizada
el día 14 de diciembre de 2022

(Sin corregir)

Preside: Señor Representante Nicolás Lorenzo.

Miembros: Señores Representantes Armando Castaingdebat, William Galiano,
Miguel Irrazábal, Agustín Mazzini, Federico Ruiz y Felipe Schipani.

Delegada
de Sector: Señora Representante Nancy Núñez.

Asisten: Señores Representantes Oscar Amigo, Lilián Galán, Gustavo Guerrero,
Ricardo Molinelli y Ana María Olivera.

Invitados: Por la Dirección General de Educación Secundaria Prof. Lic. Jenifer
Cherro, Directora General; Prof. Oscar Yáñez, Subdirector General, Prof.
Patricia Kuzma, Directora de la Dirección de Planificación y Evaluación
Educativa y Lic. Carolina Bello, Directora de Comunicación Social.

Por la Mesa Permanente de la Asamblea Técnica Docente del Consejo de Formación en Educación, Mag. Nirian Carbajal, Presidente; Prof. Verónica Gutiérrez, Prof. Marcelo Pérez y Prof. Gustavo Bentancur.

Secretaria: Señora María Elena Morán.

Prosecretaria: Señora Joseline Rattaro.

=====

SEÑOR PRESIDENTE (Nicolás Lorenzo).- Habiendo número, está abierta la reunión.

La Comisión de Educación y Cultura tiene el agrado de recibir a las autoridades de la Dirección General de Educación Secundaria.

SEÑORA CHERRO (Jenifer).- Muchas gracias por la invitación.

Soy la directora general de Educación Secundaria. Les informo que la delegación está conformada por el profesor Óscar Yáñez, subdirector general; la profesora Patricia Kuzma, directora de la Dirección de Planeamiento y Evaluación Educativa y por la licenciada Carolina Bello, directora de Comunicación Social.

Antes que nada, queremos comunicarles que solicitamos ser atendidos de 10 a 12 horas porque debemos retirarnos para participar de un evento denominado "Secundaria celebra", que ya teníamos pautado con antelación. En esta ocasión, realizaremos el reconocimiento a más de doscientos cincuenta estudiantes que se han destacado en eventos de carácter nacional e internacional. El evento tendrá lugar en la sala Mario Benedetti de la torre de Antel; si desean asistir, están invitados.

Uno de los puntos que se había marcado en la citación que nos llegó para el 9 de noviembre, que por distintos motivos tuvimos que ir cambiando, tenía que ver con la transformación educativa y con el proceso de conflictos, pero no había más temáticas. En ese sentido pensamos dar una explicación y asistió el equipo con el que hemos venido trabajando en lo que tiene que ver con la transformación educativa para contarles cómo viene organizándose Secundaria.

En cuanto a la docencia directa, Secundaria comenzó ayer la elección virtual en los diecinueve departamentos. Con la docencia indirecta comenzamos el 3 de noviembre y ya están dados todos los cargos de adscriptos, preparadores, directores, bibliotecólogos, profesores orientadores pedagógicos y referentes de educación para la sexualidad.

El lunes comenzamos con la docencia directa. Inclusive, minutitos antes de venir, nuestra directora de Planeamiento estaba eligiendo en forma virtual sus horas; ahora estamos más tranquilos porque la compañera pudo elegir sus horas de la asignatura biología. Esta es otra forma de asistir porque ya no estamos pensando que podríamos estar interrumpiendo ese proceso.

Dentro de unos días ya sale el calendario de inscripciones para los alumnos. Seguramente, los alumnos del ciclo básico van a hacer una inscripción automática. Los alumnos que pasen de tercero a cuarto -a primero de bachillerato- van a tener que radicar una inscripción en el liceo. Si el liceo tiene cuarto año, pueden permanecer allí, y si quieren pedir traslado, van a tener que hacerlo en el liceo al que asisten. Estamos en esas cuestiones de organización de lo que va a ser marzo de 2023.

Como les decía, a partir de marzo del año lectivo 2023, Secundaria -así como los otros subsistemas- va a poner operativa una transformación curricular que se enmarca dentro de la transformación educativa que implementará la ANEP y que deseamos se traduzca en una mejor educación para los estudiantes. Todos los subsistemas que integran la ANEP han trabajado en este proceso colaborativamente y en equipo, y los documentos han sido redactados en forma coordinada y conjunta por nuestros propios técnicos. Todo el sistema ANEP ha designado a sus propios docentes -algunos son docentes y otros docentes directores o inspectores- para que trabajen en forma conjunta en la elaboración de esta transformación.

Lo primero que se elaboró fue el marco curricular nacional y en ese marco se presentan las diez competencias generales a desarrollar. Se hicieron los perfiles de egreso de la educación obligatoria y los componentes del currículum y luego se elaboró el documento de las progresiones de aprendizaje; este documento brinda un mapa detallado de cómo los estudiantes avanzan en sus habilidades en aspectos particulares del desarrollo de cada una de las diez competencias.

Posteriormente y en forma preliminar -la semana pasada tuvo una aprobación definitiva- se aprobó por parte del Codicén el plan de estudios de Educación Básica Integrada que llamamos EBI, que emerge como una construcción que integra y articula la trayectoria del estudiante desde su ingreso a la educación inicial hasta el último año de la educación media básica. Es como un *continuum*; todo está enraizado y una cosa tiene que ver con la otra. Además, se han hecho todos los perfiles de tramos y los perfiles de egreso de acuerdo a lo que tendría que saber un alumno en torno a su edad. Tiene una visión de integralidad y continuidad y propone la organización curricular que fundamenta y articula tres ciclos educativos. Esos tres ciclos educativos están organizados en seis tramos: tres grados de educación inicial, seis grados de educación primaria -sería el segundo tramo- y los tres de educación media básica. En este caso, la educación media básica abarcaría los tramos cinco y seis y el tercer ciclo.

En cuanto a las comisiones programáticas, los encargados de confeccionar y redactar los programas fueron técnicos e inspectores de los subsistemas; ellos elaboraron programas preliminares en los que se abordan aspectos generales de cada espacio curricular. Esos programas están integrados por unidades curriculares básicas y afines que pueden tener diferentes modalidades y organizan la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación.

Mediante el trabajo de esas unidades curriculares se desarrollan las competencias específicas que vinculan procesos cognitivos con saberes concretos. Además de elaborar esos programas preliminares, finalmente se elaboró también el Reglamento de Evaluación del Estudiante que cursará la Educación Básica Integrada, al que llamamos REDE. Tenemos varias versiones preliminares; ha sufrido modificaciones, pero suponemos que esta semana ya estará aprobado en su totalidad.

Todos los subsistemas han trabajado en hacer algún ajuste necesario, sobre todo en pos de que haya una continuidad educativa y pensando fundamentalmente en el alumno.

La Educación Básica Integrada propone un modelo curricular basado en competencias que implica una conexión de los aprendizajes entre sí y con la vida real, pero que también tiene un apoyo claro en los contenidos. No se trata solamente de un currículum por competencias; hay competencias y tiene contenidos. Tiene una visión de integralidad y continuidad que busca articular las trayectorias en los distintos ciclos educativos. Debemos destacar que, hasta el momento, todos los subsistemas habían trabajado, pero siempre considerando su particularidad, es decir: Primaria, Secundaria, Educación Técnico Profesional, Formación Docente. Esta vez se da la particularidad de que todos se reúnen y se da un sentido y una continuidad. Lo que se empieza a dar en Primaria tiene un sentido en Secundaria o en Educación Técnico Profesional, y lo mismo pasa en Formación Docente. Se trata de un trabajo en conjunto, coordinado, que pretende de alguna forma proteger la trayectoria del estudiante a lo largo de su pasaje por el sistema educativo.

Por otra parte, este sistema favorece procesos de enseñanza inclusivos, flexibles y participativos que, nutridos de los contenidos pertinentes y trabajados a través de conocimientos integrados, faciliten y potencien los aprendizajes; asimismo, promueve y

facilita el abordaje de los contenidos de forma interdisciplinar y transversal. Se va a hacer mucho hincapié en el trabajo interdisciplinario, algo que ya se venía haciendo. También se va a desarrollar el trabajo por proyectos que veníamos aplicando desde hace tiempo, pero organizado de tal manera que el docente se acostumbre a trabajar con esa forma. Hemos notado muchas veces que cada docente tiene su estilo; algunos tienen más tendencia a participar en duplas o en tríos en el sentido interdisciplinar y otros no. Hay quienes introducen más lo tecnológico; cada docente tiene su estilo, pero en esta forma tendríamos un trabajo interdisciplinar asegurado. A su vez, incorpora talleres optativos. Ustedes habrán escuchado que hay algunas asignaturas que tendrán forma de talleres, pero los alumnos deben concurrir a ellos. En el quinto tramo, los talleres se orientan a la expresión musical, a la comunicación visual y plástica y a las ciencias, y en el sexto a la expresión y a la participación juvenil.

Se trata de unidades curriculares en las que se busca brindar a los estudiantes la posibilidad de explorar diferentes ámbitos con el fin de descubrir intereses, preferencias y potencialidades. También se busca la protección de la trayectoria del estudiante a lo largo de su tránsito educativo; el acompañamiento singular de los aprendizajes; la atención a diferentes ritmos y formas de aprendizaje; el seguimiento de la progresión de las competencias y asegurar el desarrollo de aprendizajes de calidad y de competencias fundamentales para la continuidad en la educación media superior y a lo largo de su vida.

Hasta el momento se han realizado cursos sobre la transformación educativa para inspectores, directores y docentes y seguimos trabajando porque se van a continuar realizando cursos más profundos y salas específicas por asignaturas en el mes de febrero. Estamos coordinando con Ceibal para trabajar articuladamente y también con los inspectores de institutos, liceos y asignaturas.

Todo cambio, obviamente, implica un desafío, pero Secundaria está trabajando con convicción como clave para encontrar oportunidades sobre todo para los estudiantes, que es el objetivo principal de nuestro accionar. Creemos que los docentes somos capaces de brindar a nuestros alumnos una mirada esperanzadora sobre la realidad despertando su mejor versión; en ellos está nuestra confianza. Los que estamos aquí sabemos que la educación tiene un potencial enorme para mejorar en todos los ámbitos.

Debemos comentar que la transformación educativa también continuará con diversos dispositivos -por llamarlos de alguna manera- que hemos desarrollado en este tiempo de pandemia. Cabe señalar que hace tres años que estamos en pandemia: 2020, 2021 y marzo y abril de 2022; recién en mayo tuvimos la presencialidad plena. Seguramente, vamos a tener un módulo introductorio en el mes de marzo, como hemos hecho durante estos años anteriores, y eso va a permitir que los docentes puedan hacer un diagnóstico. En el mes de abril vamos a comenzar con proyectos contextualizados con docentes que son del centro, sobre todo teniendo en cuenta las necesidades que ese centro tenga.

Desde hace dos años hemos universalizado las tutorías. Cuando comenzamos teníamos 183 liceos de ciclo básico con tutorías y hoy tenemos 307, tanto de ciclo básico como de bachillerato. A partir de abril se darán esas horas, que siempre son alrededor de 7.000. Además, en este período de noviembre a diciembre siempre damos horas de acompañamiento que son propias de los tiempos extendidos o de los tiempos completos. El año pasado llegamos a dar 3.023 horas y 7.000 horas de acompañamiento.

Ya es nuestra segunda edición del Curso Bimodal de Acreditación que tiene como fin preservar al alumno y evitar su desvinculación. Un docente remoto trabaja en las dos modalidades y se da una prueba de acreditación para alumnos que deben hasta dos cursos hacia atrás. Por ejemplo, si yo soy una alumna de tercero y debo materias de

primero, no me puedo inscribir en cuarto. A través de un curso de ocho semanas puedo tener un tutor en línea, que con una modalidad doble de presencialidad y tecnología me permite dar una prueba de acreditación e inscribirme en el liceo al año siguiente. Esto se trabaja muy fuertemente con la Dirección de Planeamiento y Evaluación Educativa. Nosotros identificamos a los estudiantes que están en esa situación y trabajamos con los liceos, que es donde están esos alumnos desvinculados o en situación de no poder avanzar. Hasta ahora hemos tenido nuestra segunda edición y me parece que ese dispositivo llegó para quedarse, porque es útil y estamos rescatando chiquilines que de otra manera se desvincularían.

Otra de las cosas que hemos hecho son los cursos de acreditación para los alumnos de cuarto año -es decir, primer año de bachillerato- que hasta ahora no tenían previsto acreditar el tercer año. También se realiza un curso de acreditación de ocho semanas con tutor en línea, pero con una prueba presencial. Hemos visto que los estudiantes lo han tomado bien; se los cita desde los liceos y ellos se presentan. Ha tenido éxito y eso nos parece muy importante porque estamos contribuyendo a que el alumno, a través de ese curso, pueda acreditar el ciclo básico; está en cuarto pero puede acreditar lo que debe de tercero y egresar del ciclo básico.

Otra modalidad de acompañamiento que hemos dispuesto este año y que vamos a seguir implementando es el proyecto "Egresados", que es para alumnos que deben hasta dos asignaturas y que están en un limbo; no están relacionados a un centro y deben dos asignaturas. De hecho, podrían terminar el bachillerato pero no lo hacen. Con La Dirección de Planeamiento y Evaluación Educativa identificamos dónde están los potenciales alumnos. Se trabaja con los inspectores y con los directores; hemos logrado constituir bastantes grupos. Este año identificamos entre 1.500 y 2.000 alumnos que pueden egresar del sistema. Estos dispositivos son una manera de egresar de ciclo básico y del bachillerato. A nuestro juicio, estas herramientas han demostrado ser productivas y efectivas para el estudiante y creo que las vamos a seguir implementando.

Si ustedes me permiten, para que este intercambio se vuelva más rico e interactivo, me gustaría ceder la palabra a alguno de mis colegas, Óscar Yáñez o Patricia Kuzma.

SEÑOR YÁÑEZ (Óscar).- Me gustaría hacer hincapié en uno de los conceptos que ha generado mayor discrepancia a nivel público; me refiero a la competencia.

El modelo actual que estamos llevando adelante es esencialmente competencial. En ese sentido, no voy a hacer una historia del concepto competencia porque sería muy largo, pero sí quiero decir que nosotros tenemos una historia de trabajo competencial en educación media que tiene muchos años. Por ejemplo, sin ánimo de ser autorreferencial, voy a referirme a la enseñanza de la lengua. La lengua se ha enseñado prácticamente desde la década del sesenta y mucho más allá, y se ha afianzado en la década del noventa con el concepto de competencias.

A fines de los años noventa estaba a punto de nacer un Plan de Bachillerato, el Plan 2003, que también fue basado, fundamentalmente, en un modelo competencial. En aquel momento el referente fundamental para nosotros era Perrenoud, un pedagogo francés. Perrenoud manejó un concepto de competencias que durante la primera década del siglo XXI no necesariamente se mantuvo, pero trabajó paralelamente otro concepto que para nosotros es fundamental y que lo tomamos para trabajar en esta transformación educativa, el concepto de evaluación auténtica, porque a nosotros no solo nos interesan las estrategias desde el punto de vista de un proceso de enseñanza, sino también el aprendizaje que involucre a la evaluación. Se trata de entender la evaluación no como un proceso separado, sino como un proceso que es parte del aprendizaje de los estudiantes e insumo para los docentes. Precisamente, el concepto de competencia ha venido

evolucionando; no es el mismo que trabajábamos en la década de los noventa. El concepto de competencia que hoy manejamos implica un saber, un saber hacer, y para saber hay que apoyarse en contenidos; por eso los programas que han sido elaborados probablemente exijan una lectura diferente a los que históricamente hemos venido trabajando en la educación media. Se trata de una lectura diferente pero que no deja de lado los contenidos; los contenidos están y son el punto de partida para el desarrollo de las competencias apoyadas en una evaluación auténtica. ¿Qué quiero decir con una evaluación auténtica? Para ser bien sencillo, me refiero a que esa evaluación tienda a ser permanentemente formativa. Esto no implica la ausencia de una evaluación sumativa, pero sí una evaluación permanentemente formativa que dé al estudiante insumos y elementos para que progrese.

Esta instancia que estamos pasando en Secundaria, el actual proceso de fin de cursos y los cambios que se hicieron a la Circular N° 2957 para poder acreditar los cursos, es parte de un proceso de evaluación que busca acercar el estudiante al docente para alcanzar aquellos objetivos y aprendizajes que no alcanzó. Busca, además, que el docente sepa hacia dónde ir con cada uno de los alumnos, personalizando la relación o el vínculo didáctico- pedagógico.

Nosotros vemos a la competencia como un saber; como un saber hacer asociado a una evaluación auténtica y formativa que permita dar insumos. Eso es lo que desde un principio intentamos dejar reflejado en el marco curricular nacional y en las competencias que marcamos. Además, es algo que subyace o sustenta -quizás sustenta más que subyace- lo que es el PEBE, el Plan de Educación Básica Integrada. ¿Por qué digo esto? Porque tanto en la educación inicial y Primaria como en la educación media -tanto la Técnico Profesional como la Secundaria- hemos partido de determinados componentes que aparecen en el marco curricular; me refiero a determinados espacios del conocimiento para generar unidades curriculares y ese *continuum* que arranca a los cuatro años de edad y termina cuando el estudiante egresa de la enseñanza media superior, que también es obligatoria, pero sobre la que no estamos trabajando en este momento. Ahora estamos trabajando hasta el noveno año, que es el fin del tercer ciclo o lo que hasta el día de hoy sería el tercer año de liceo o el ciclo básico.

Tanto la confección del marco curricular como la redacción del Plan de Evaluación Básica Integrada se hicieron con la participación de docentes de todos los subsistemas; nunca se elaboraron desde los grupos de trabajo que integramos la directora de Planeamiento y yo desde un principio. Nunca el equipo de trabajo de redacción de la Educación Básica Integrada ni los equipos de coordinación y logística relacionados con la transformación educativa elaboramos documentos definitivos. Los documentos que en primera instancia elaboramos fueron preliminares; en algunos casos los llamamos preliminares y en otros borradores porque siempre fueron pensados para someterlos a consulta a fin de que se pudiera opinar sobre ellos. De hecho, hubo opiniones, y cuando las opiniones fueron insumos se tuvieron en cuenta a través de un grupo de trabajo intersistémico; me atrevo a llamarlo así porque trabajamos todos los sistemas simultáneamente. A partir de ese trabajo elaboramos los documentos finales que fueron los que presentamos al Codicén.

Vuelvo al principio: el concepto de competencia hoy en día es el saber y el saber hacer; es un saber hacer a partir de contenidos. Si ustedes observan los programas que han sido elaborados van a ver que tienen contenidos específicos que deben ser desarrollados a partir de cada competencia. Por eso la redacción, la presentación y las características que tienen los programas son muy diferentes a los que estábamos acostumbrados aquellos que tenemos treinta y cinco o cuarenta años de docencia. Nosotros estábamos acostumbrados a programas fundamentalmente lineales. En estos

programas el docente tiene la posibilidad de adecuar esos contenidos a las competencias que están especificadas dentro del programa y esto tiene una repercusión fundamental no solamente en lo que tiene que ver con la flexibilidad, sino en el cumplimiento de derechos básicos como la inclusión. Hoy en día podemos decir que no tenemos un proyecto educativo a nivel nacional basado en objetivos, sino en el logro de determinadas competencias, lo que entendemos va a facilitar todos los procesos de inclusión porque no solamente se apunta a la flexibilidad, como bien lo mencionaba recién la directora general, sino que hay además un componente específico que es el de la adecuación al centro, a las necesidades y a los intereses de los centros educativos.

Me parece que es importante entender desde qué punto de vista trabajamos las competencias y cuáles fueron los insumos que tuvimos para trabajar; son el resultado de determinadas consultas muy importantes -me atrevo a usar este adjetivo- que se realizaron durante el año 2021 para redactar el plan.

SEÑORA KUZMA (Patricia).- Agradezco esta oportunidad de poder compartir con ustedes cómo estamos tratando de trabajar este proceso. La Dirección de Planeamiento de Secundaria es muy joven. Comenzó en 2016 y está integrada por tres departamentos. Hago esta alusión porque tiene que ver con el origen de los insumos y con cómo estamos trabajando esta transformación educativa. En 2016 se conforma el equipo de planeamiento; si bien ya existía previamente, era casi unipersonal. Como dije, está integrada por tres Departamentos: Estadística, Investigación y Evaluación y planes y programas. El equipo es muy reducido: catorce personas en total. A lo largo del tiempo se ha ido produciendo un conjunto de documentos, lo que es importante para un planeamiento en un subsistema; tiene que ver con colaborar con el análisis de la situación educativa a partir de información procedente de distintas fuentes, del estudio de los antecedentes, pero también de análisis estadístico. Algo que parece hoy muy común, como consolidar información y decir "tenemos tantos resultados educativos y tantos egresados" fue resultado de un proceso de trabajo de muchas personas. Lo que sucede hoy, como dicen mis compañeros de estadística: "apretás dos teclas y te sale", no es tan sencillo, porque son planes distintos, porque cada uno tiene su forma de evaluación. Explico esto porque es muy valioso: se ha ido consolidando un conjunto de información, que hoy muchos de nosotros manejamos. Está explicitado el monitor educativo liceal. También hay información, además de la estadística, procedente de la evaluación. Hemos hecho evaluación de los planes de jóvenes y adultos, planes de las modalidades de extensión del tiempo pedagógico, que se iniciaron con tiempo completo y luego con tiempo extendido y que se han sostenido en el tiempo. Eso ha permitido, además, hacer ajustes y trabajar con los actores de las comunidades, para mejorar cada una de las propuestas. Hoy en día, contamos con información procedente de evaluaciones cualitativas y cuantitativas, y tenemos datos estadísticos. El otro gran trabajo que tiene Planeamiento tiene que ver con el diseño de propuestas educativas y de dispositivos. Muchas veces, en articulación, con las propias comunidades, trabajamos para hacer la mejor propuesta para atender situaciones en particular o en general. En ese sentido, nos encontramos con que hay políticas generales y algunas políticas focalizadas a lo largo del tiempo, porque de eso se trata: pensar en las políticas educativas de largo aliento. La educación, para cambiar, necesita largo aliento, y uno tiene que realizar permanente monitoreo, ajuste, seguimiento y acompañamiento de las comunidades para que estas cosas sean posibles, para que, de verdad, se implementen. Nosotros tratamos de mejorar la calidad de los aprendizajes.

Era importante para mí explicitar esto y decir que cuando comenzó esta transformación que, en realidad tiene varios componentes y tiene que ver con los lineamientos del plan de desarrollo educativo, se partió de lo que ya se venía trabajando.

Por eso en las rendiciones de cuentas de períodos anteriores hubo una puesta a punto de dónde estamos y hacia dónde queremos ir. Desde Planeamiento, siempre hemos tratado de aportar a la construcción y al aprendizaje, porque las cosas no se generan de la nada, sino que siempre hay antecedentes.

En lo personal, y en lo particular desde Planeamiento, quiero insistir en que uno no comienza de cero, siempre se está trabajando y pensando en mejorar y dar continuidad a partir de la información sistemática y rigurosa, y también de la escucha. Un aporte fundamental es que nada surge de la nada; todo tiene una historia y un porqué.

El otro elemento importante a tener en cuenta en esto es que cada una de las de las propuestas que se vienen realizando están siendo acompañadas y monitoreadas, lo que es fundamental, a fin de realizar los ajustes que sean necesarios.

Como decía recién el subdirector, siempre se trató de documentos preliminares, aún hoy, cuando se apruebe la versión definitiva. Todos sabemos, quienes trabajamos en la educación, que los planes y propuestas educativas están sujetas a evaluación permanente, porque de eso se trata también el diseño de las políticas: de realizar los ajustes que correspondan.

SEÑORA CHERRO (Jenifer).- Quiero comentarles que trajimos un documento base, que vamos a repartir a cada uno, para que vean por qué lado estamos trabajando desde Educación Secundaria.

SEÑORA YÁÑEZ (Óscar).- Anteriormente hablé de las competencias; ahora quiero asociarlas con uno los objetivos fundamentales que está en las líneas del proyecto presentado por la ANEP.

Desde hace muchos años venimos trabajando en la inclusión. Entendemos que este próximo Plan, como dije al final de intervención, que apunta a la flexibilidad y la inclusión, de alguna manera, impone -tómese la palabra "impone" de manera cuidadosa- un régimen de atención a los alumnos desde el paradigma de la heterogeneidad en atención a la diversidad.

Uruguay tiene una historia educativa muy importante y muy arraigada a la homogeneidad, es decir a un paradigma en donde todos tenemos que rendir, por lo menos, una media y todos somos iguales y tenemos una misma forma de aprender. Desde hace muchos años venimos insistiendo en que ese paradigma no existe; la vida y la realidad nos imponen que las cosas no son así, que cada uno de nosotros tiene diferentes formas de entender, de aprender y de escuchar, tal como sucede aquí. Debemos tenerlo en cuenta muy especialmente cuando estamos refiriéndonos a estudiantes, a adolescentes. El estudiante no solamente tiene que ser atendido con estrategias de enseñanza diferenciales y adecuadas, sino también con estrategias de enseñanza y de evaluación que sean adecuadas a la situación.

Históricamente, hasta el año 2013 nos basábamos en un régimen de tolerancias. Había que tolerar al alumno que tenía alguna dificultad. Se le aplicaba la tolerancia al alumno que no podía llegar a determinados resultados, porque era disléxico, porque tenía un trastorno de espectro autista o por otras características. Sin embargo, a partir del año 2013, se realizó un trabajo específico y el concepto de tolerancia fue derogado. Se empezó a trabajar con la adecuación curricular. Si bien entendemos que, en la actualidad, la adecuación curricular aún es un tema importante, tenemos que empezar a afiliarnos al diseño universal de aprendizajes, que consiste en que todos los alumnos tienen derecho a estar en un salón de clase. De allí surgen, precisamente, los conceptos de flexibilidad y de inclusión. Para ello, Enseñanza Secundaria, desde hace muchos años, ha creado dos centros: el centro de recursos para sordos e hipoacúsicos y el centro de recursos para

ciegos o de baja visión, que han venido desarrollando actividades a nivel de todo el país con profesionales a la cabeza.

Desde la dirección, entendimos que teníamos que seguir avanzando al respecto. Por eso, hoy, estamos trabajando en tres temas que para nosotros son fundamentales y que tienen relación con la inclusión, con el derecho a la educación y con la protección de las trayectorias educativas. Quiero hacer especial énfasis en este último punto. Estamos en pleno proceso de creación de un centro de recursos TEA, para adolescentes con trastorno de espectro autista. Todos sabemos que está instalada en la sociedad una dificultad muy grande, precisamente, porque el espectro autista es muy amplio y hay muchas dificultades.

A través de la Agencia Nacional de Vivienda y de una de las fundaciones, la Fundación TEA, estamos gestionando una casa. No estamos hablando de una casa para hacer un liceo TEA, lo que sería altamente discriminatorio, sino de una casa que funcione como centro de recursos para materiales, para formación docente y para la atención de los alumnos con TEA. Es importante que los docentes también puedan recibir atención allí. Nosotros, cuando éramos de estudiantes del IPA no recibimos formación en cuanto a las dificultades de aprendizaje y mucho menos con respecto a TEA, porque se hablaba exclusivamente de Asperger. Quisiéramos que el centro ya estuviera funcionando, pero los tiempos administrativos no siempre son los tiempos pedagógicos.

Otro aspecto que para nosotros es fundamental -teníamos una deuda con los adolescentes al respecto- es el trabajo a nivel nacional e internacional con las aulas hospitalarias. Estamos desarrollando proyectos en pedagogía hospitalaria, un concepto en el que los docentes pocas veces nos hemos formado o decididamente no nos hemos formado; siempre hemos recibido información y recursos que nos llegan desde el exterior. Las aulas hospitalarias funcionan en el Uruguay, en Educación Primaria, desde hace muchos años, y yo creo que conjugan dos aspectos fundamentales: lo socioemocional con lo didáctico-pedagógico. Este trabajo lo hacen maestras de Educación Primaria y es brillante. Sin embargo, en Secundaria los adolescentes de doce a quince años muchas veces son atendidos por estas maestras, porque Secundaria no tiene un dispositivo específico que permita atenderlos.

Quiero aclarar, si ustedes me lo permiten, qué queremos decir con aulas hospitalarias y la atención a estos adolescentes entre doce y quince años que están internados en un hospital pediátrico. En principio, queremos trabajar con el hospital Pereira Rossell. En primera instancia, la pedagogía hospitalaria fue entendida como un proceso de entretenimiento del estudiante que está hospitalizado. Nosotros presentamos un proyecto al Codicén, que está siendo trabajado en este momento por las autoridades y ha sido muy bien recibido, que consiste en trabajar con los adolescentes internados, en coordinación con los centros educativos, a efectos de que el estudiante que está internado pueda seguir en contacto con su institución de origen y seguir avanzando en sus trayectorias educativas. Esa también es una forma de evitar el rezago. Está planificado que la protección de trayectorias se haga en forma presencial, con docentes instalados en los centros. Ahora estamos pensando en un solo centro piloto, pero obviamente vamos a disponer de dispositivos tecnológicos con los que contamos y con los que pudimos llevar adelante la educación en momentos muy complejos. Vamos a ponerlos a disposición de estos estudiantes que están internados y tienen derecho a seguir estudiando en contacto con la institución, a fin de que puedan seguir avanzando.

Esto nos llevó a que en el mes de julio hiciéramos el primer Congreso Internacional de Aulas Hospitalarias en Uruguay. Aunque no tenemos aulas hospitalarias en Secundaria, nos interesó hacerlo, precisamente para ingresar en este tema en el mundo

latinoamericano. En este momento Uruguay tiene cierto "rezago" -entre comillas-, pero necesitamos ingresar. Además, desde Educación Secundaria, ya estamos trabajando, y hemos tenido contacto, por ejemplo, a través de presentaciones y conversaciones, con la Universidad del Bío Bío, y con representantes chilenos. Chile tiene un desarrollo muy importante en aulas hospitalarias. Hace muy pocos días también tuvimos contacto con Bogotá, concretamente con la municipalidad de Bogotá, en donde hay veintisiete aulas hospitalarias. En Chile hay unas setenta. O sea que ese es otro aspecto de la flexibilidad y de la inclusión que queremos llevar adelante con esta transformación.

También empezamos a trabajar el aspecto de la protección de las trayectorias educativas. Hemos estado conversando, no solamente a nivel de Secundaria, sino con otros subsistemas y de manera interinstitucional, en relación con los contextos de encierro. Entendemos que en los contextos de encierro también hay ciertas características que, de alguna manera, nos obligan a incluir a estas personas privadas de libertad, a efectos de que puedan seguir las trayectorias, en las distintas circunstancias que ellos tienen que vivir.

Me parecía fundamental presentar esto, para mostrar que no estamos pensando solamente en cuestiones conceptuales, sino específicamente en aspectos relacionados con esa obligación que nos marca el marco curricular, que es el de la inclusión.

SEÑORA KUZMA (Patricia).- Quizás muchos de ustedes ya tienen esa breve síntesis del plan. Tal vez surjan preguntas al respecto.

Quiero comentar que parte de esta transformación tiene que ver con dar continuidad, como decíamos, a algunas líneas de trabajo que tiene que ver con los acompañamientos pedagógicos y con el cambio en la conceptualización que venimos haciendo desde 2019, que consiste en ir más allá de lo disciplinar y acompañar la trayectoria del estudiante.

Como mencionaba la directora general, hoy tenemos una forma de trabajo diferente: los centros educativos definen cómo quieren hacer esos acompañamientos, ya sea específicos o en general la trayectoria. En algunos ateneos pedagógicos ya hemos compartido más de cuarenta proyectos que han podido mostrar cómo los centros educativos, de alguna manera, se han empoderado de esta forma de trabajo con mucha conciencia, con mucho compromiso y, además, partiendo de un diagnóstico del centro para dar concreción, precisamente, con criterio de viabilidad, a un proyecto que, de verdad, atienda las necesidades de cada centro educativo.

Por otro lado, se encuentra la extensión del tiempo pedagógico. Parte de esta transformación tiene que ver con la incorporación de la modalidad de los centros María Espínola. En algunos casos, hay alguna coincidencia, por ejemplo, dos centros que eran de tiempo completo pasaron a ser centros María Espínola y dos o tres centros que eran de tiempo extendido pasaron a ser centros María Espínola. Quisiera decir que para definir cada centro se tienen en cuenta criterios de vulnerabilidad. En educación secundaria tenemos un índice de vulnerabilidad social que hemos construido y actualizado, iniciado en 2017 y actualizado en 2022, que permite además tener un panorama no solo del centro educativo, sino por plan, por turno y pudiendo, de alguna manera, tener la realidad de cada centro y, además, la realidad del estudiantado. En el caso de los centros Espínola, todos constituyen centros educativos de alta o muy alta vulnerabilidad. Todos los centros que tienen extensión del tiempo pedagógico, es decir, los treinta y siete liceos de tiempo extendido que ya vinieron -la última inclusión fue en 2020- son de alta o muy alta vulnerabilidad con algunas excepciones que tienen una vulnerabilidad media, pero, en general, todos tienen esa condición. Además, quisiera decir que todos los liceos de tiempo completo -hoy en día son cuatro- tienen esa condición y, de alguna manera,

constituyen esa política más focalizada para atender los lineamientos uno y dos, que tienen que ver con reducir la inequidad y además pensar en el trabajo con aquellos estudiantes que están en condiciones en los centros educativos y que merecen la pena atenderse. Eso sería en relación con la extensión del tiempo pedagógico.

Como decía hoy la directora general, los liceos de tiempo completo y de tiempo extendido cuentan con horas de permanencia que se transforman, muchas veces, en acompañamiento a los estudiantes, pero también en trabajos con la comunidad, en trabajo de desarrollo profesional docente; este es un trabajo muy comprometido. Luego, los componentes que también son comunes a esta extensión son la introducción de la educación no formal al sistema educativo formal que, realmente, es un factor de retención de los estudiantes, por ejemplo, la inclusión de los talleres de actividades de participación de los estudiantes. Tomando esas cosas en cuenta es que también se quiso introducir, de alguna manera, en este nuevo plan algunos de esos elementos.

El otro componente que quería señalar es la profundización en todo lo que tiene que ver con las modalidades semipresenciales. Hoy, la directora general mencionaba algunos dispositivos que han surgido en el marco de la pandemia, pero que, de alguna forma, han llegado para quedarse. En estos momentos, también se está haciendo un llamado para docentes que tengan una formación o que hayan transitado este trabajo en la modalidad semipresencial o que tengan experticia en el diseño de entornos virtuales de aprendizaje. En estos momentos, se está haciendo un llamado a todas las asignaturas, porque también tenemos una realidad: a veces, los grupos no llegan a cubrirse y las aulas alternativas en línea constituyen un dispositivo importante para atender. Entonces, toda la línea de la semipresencialidad se viene fortaleciendo, tanto para los estudiantes en edad como para las propuestas de jóvenes y adultos. Entendemos que eso no es posible, si no es en articulación con la inspección general docente y, en este caso, con el espacio de Educación y TIC. También tenemos articulación con otras instituciones como, por ejemplo, la Universidad de la República. Recientemente me acaba de llegar un informe de Progresá (Programa de Respaldo al Aprendizaje) y gracias a dicha articulación se atendieron más de nueve mil estudiantes en talleres de orientación vocacional, en talleres de la previa que lo que permiten y fomentan es la continuidad educativa en la educación superior, que es a lo que aspiramos todos. Además, hemos hecho una primera experiencia con Inefop en talleres de orientación profesional y la idea es también abrirse a las instituciones, al mundo, a la sociedad, para articular. De alguna forma, la educación secundaria ha sido criticada por sostener una visión propedéutica, pensando siempre en preparar solo para la Universidad. Por supuesto, prepara para la universidad, pero todos somos trabajadores y también nos tiene que permitir insertarnos como ciudadanos activos, partícipes de una sociedad que cambia. En ese sentido, uno aspira a que esta transformación haga lo que hacemos y lo que se ha hecho a lo largo de los años porque, insisto, no todo se logra de un día para el otro, sino que lleva tiempo, pero es necesario actualizar, mejorar y estar atentos a los cambios. Por eso, la educación secundaria es obligatoria, pero también debe abrirse a otras alternativas y posibilidades; de ahí la importancia de la articulación.

Participamos de grupos de la comisión mixta de ANEP, Udelar, UTEC, tanto a nivel de lo que es el Observatorio, la parte estadística a nivel académico curricular y también de protección de la trayectoria. Ese grupo de trabajo también está integrado por el Consejo de Formación en Educación y este año hemos dado continuidad al acompañamiento de docentes noveles y hemos tenido una experiencia de tutoría entre pares. Es decir, así como Progresá hace la tutoría entre pares, nosotros tenemos este año una experiencia en trece liceos de tutoría entre pares, es decir, estudiantes de formación docente, siendo tutores de estudiantes de secundaria. Esas experiencias, una

secundaria abierta, actualizada, en permanente cambio, atenta y que escucha a las comunidades es necesaria para la mejora educativa. Estamos convencidos de eso.

Gracias.

SEÑOR REPRESENTANTE MAZZINI GARCÍA (Agustín).- Primero que nada, quisiera agradecer la concurrencia.

Queríamos preguntar en octubre, llegamos a diciembre y las preguntas, a veces, cambian un poco.

Primero, me quisiera referir al contexto. En el marco del trabajo de las comisiones hemos recibido a diversos colectivos docentes, académicos y de padres que nos han transmitido una cantidad de inquietudes y dificultades que, obviamente, como Comisión en muchos casos no podíamos responder, porque no teníamos la información y muchas veces porque no era competencia nuestra. En todos los casos, remitimos las versiones taquigráficas y las documentaciones que acercaron los padres, docentes y espacios de trabajo.

A nosotros nos han surgido diferentes preguntas: unas enfocadas en la transformación educativa y otras en el asunto del comienzo de cursos y de la elección de horas. Nosotros vemos con cierta preocupación que, si bien los documentos son preliminares, ya hay elección de horas y los documentos siguen siendo preliminares o, por lo menos, en los espacios oficiales de la Dirección y de la ANEP están como documentos preliminares y creo que acá se nombraron como tales. Entonces, los docentes a partir de ayer o anteayer -no me quedó claro- están eligiendo programas en planes que todavía no sabemos cuáles son. Supongo que los profesores que elijan ciencias rotativas, según el documento aquí presentado, van a elegir en el programa de física-química desde el segundo tramo y van a tener que enseñar física, química, geología, geografía, etcétera. Eso lo suponemos, porque por ahora no es oficial. Entendemos que eso genera cierta incertidumbre en los docentes a la hora de elegir, que no ayuda a la implementación de la transformación. Justo elegí ese ejemplo de física, porque soy de esa área del conocimiento.

Otra cosa que no se entiende es que, en algún momento, el debate se dio en una concepción STEM (Science, Technology, Engineering and Mathematics) y ahora se le agregó la A y la H, por artes y humanidades. Nosotros entendemos que, sumado al achique del espacio curricular de la ciencia, agregar más cosas al paradigma debilita el aprendizaje de la ciencia; eso lo entendemos nosotros y lo entienden algunos colectivos académicos y docentes. Queremos conocer cuál es el fundamento pedagógico en este contexto en donde todo el mundo habla de la importancia de la ciencia, de tener científicos y del impulso de este tipo de conocimientos en los programas. En realidad, entendemos que hay diferentes dimensiones del achique de la importancia de la ciencia, tecnología y matemática en el programa. Una de las dimensiones es sacarlo del marco curricular obligatorio; de hecho, sale, porque antes había ciencias físicas, era obligatoria, pero ahora parece ser opcional. Además, se reduce la cantidad de horas, ya que pasa de ser de tres horas semanales a dos. Si bien se agregan otras ciencias, no son naturales, como, por ejemplo, computación, etcétera, que participan del área matemática y de ingeniería, pero no son ciencias naturales. Eso es una gran pregunta medio genérica.

Por otro lado, vemos que hay algunas disciplinas que salen del espacio curricular obligatorio y empiezan a ser opcionales. Otra pregunta que tampoco tenemos clara es qué implica que sea opcional para el estudiante, es decir, ¿todos los estudiantes van a poder elegir una u otra o es por grupo o por liceo? Hemos tenido experiencias de

opciones que, a veces, no eran tales y en esto de que falta información a nosotros nos gustaría saber eso.

Otra pregunta que hace al contexto es que este es el tercer año que sobre fin de año se cambia el reglamento de pasaje de grado. Primero, nosotros entendemos que hubo oportunidades para cambiarlo antes y, segundo, la justificación es la pandemia, pero no sé este año cuál fue su impacto en la educación secundaria para que justifique un cambio de reglamento de pasaje de grado. Eso es más que nada para la educación media superior, porque es donde más impacta y es donde pasó que se pueda exonerar con siete en quinto; no sé si ahora se llamará tercero, porque hasta ahora lo único que sabemos es que primero se llama séptimo y, luego, sigue octavo y noveno -el resto parece que es preliminar- y supongo que después de noveno vendrá décimo y undécimo. Esto impactaría principalmente en lo que el año que viene no sé cómo se va a llamar, pero que este año se llama quinto y sexto. Quisiera saber cómo ven el impacto del cambio y cómo impacta eso en la promoción de los gurises, porque el docente venía con un contrato pedagógico que para exonerar tenía que tener ocho, pero en una evaluación de proceso en donde los estudiantes podían tener siete, y el docente entendía que no estaba en condiciones de exonerar, pero el muchacho termina exonerando por un tema reglamentario que obviamente es válido. Creo que requiere una explicación que yo, por lo menos, no conozco.

Después, se nombraba el pasaje de centros de tiempo extendido a María Espínola. Quisiera saber cuál es la cantidad de centros que no tenían ningún tipo de extensión horaria y pasaron a extensión horaria.

El otro gran cúmulo de inquietudes que han llegado a la Comisión y a nosotros como legisladores es el tema de la reducción de grupos en algunos espacios de educación media superior, principalmente. Tenemos el ejemplo claro del liceo de Atlántida y de Paso Carrasco en mi departamento de Canelones, pero también hay otra cantidad de grupos menos.

Otra cosa que nosotros atendemos cada vez que comienza el año como docentes, legisladores o ciudadanos es que todos los años además se empiezan a crear grupos nuevos, es decir, recortamos en diciembre y creamos en marzo. Entendemos que eso dificulta bastante la calidad educativa, genera dificultades con el escalafón docente, porque los docentes que eligen en diciembre no saben si se va a dividir o no el grupo el año que viene; el grupo del año que viene se termina eligiendo en marzo, abril, mayo por docentes, en general en formación o en el área de las STEM (Science, Technology, Engineering, Mathematics) -sin la A de artes y la H de humanidades- por profesionales del área que muchas veces no tienen formación docente. Les cuento como profesor de física que eso pasa y pasa bastante. Por ejemplo, termina dando clase algún estudiante de ingeniería amigo de la directora que le hace la gauchada de cubrir el grupo en casi todos los liceos del país, porque hay déficit de docentes en esa área. Esa dificultad y la posibilidad de generar algunos mecanismos para adelantarnos a esa situación nosotros ya lo habíamos planteado. Los padres de los liceales de Atlántida, por ejemplo, proponían hacer un sondeo de cuántos iban a ir a cada grupo, porque lo que entendían es que, si bien es verdad que hay ciento cincuenta alumnos y eso dividido treinta da cinco, capaz que a artístico van diez, a científico van cincuenta y capaz que hay que hacer dos de científico -perdón que use la nomenclatura anterior, pero creo que todo el mundo la entiende- que precisa dos grupos. Creo que hay cada vez más herramientas digitales que nos permiten tener una proyección un poco más ajustada de grupos, porque es un problema en muchos lados que se saquen grupos en diciembre y ni siquiera creo que tenga un objetivo de ahorro, porque el ahorro es mínimo comparado con las dificultades que genera en términos pedagógicos y hasta políticos, en el sentido más amplio del

término, porque más bien distorsiona y se ahorra solo un mes de sueldo; creo que no es un tema a presupuestar en este caso.

Esos eran los dos grandes grupos de preguntas. Primero, cómo ven esto y por qué la incertidumbre de que no coinciden los nombres de las materias con los programas, que son todavía preliminares; preliminar creo que es el nombre que se utiliza en casi todos los documentos o borradores en algunos otros casos. Son todos descuentos preliminares y después uno tiene que entender que seguramente el programa sea este, porque tampoco han cambiado demasiado desde que se han presentado como preliminares. En principio, eso puede ser malo en términos de participación, pero es bueno en términos de seguridad pedagógica para el docente que tenga agarrar el programa, ya que sabemos que no están muy afines de integrar las propuestas.

Así que por ahí dejo las preguntas. Sé que hay varios más que quieren preguntar.

SEÑORA REPRESENTANTE GALÁN (Lilián).- En primer lugar, quiero dar la bienvenida a la delegación.

Tengo algunas preguntas que coinciden con las formuladas por el señor diputado Mazzini, por lo que no las volveré a repetir.

También tengo otras muy concretas que nos llegan a los despachos, que tienen que ver con preocupaciones tanto de docentes como de padres, y me parece buena la oportunidad de tenerlos aquí para formularlas.

La primera pregunta es cómo está previsto el pasaje a séptimo grado, porque una de las preocupaciones es con relación a si habrá salas pagas para las maestras de sexto y para los profesores de enseñanza media que trabajen en esa transición. ¿Cómo va a ser esa transición? Lo pregunto porque tanto al cuerpo docente como a los padres les genera muchas dudas.

Otra pregunta tiene que ver con que a esta altura del año -de acuerdo con lo que entendí- ya se han hecho inscripciones para séptimo grado. Quisiera saber si ustedes tienen porcentajes de a cuántos adolescentes inscriptos se les aseguraría la primera opción y a cuántos la segunda para la cual se inscribieron.

Mirando el último comunicado de la Federación Uruguaya de Magisterio se nota una preocupación en dicho sindicato con respecto a reajustes de cargos de un subsistema en detrimento de otro. ¿Ustedes qué opinan con relación a esto? Quisiera saber si es así o no, y por qué.

SEÑOR REPRESENTANTE GUERRERO (Gustavo).- Agradezco a las autoridades de Secundaria su presencia hoy aquí para evacuarnos algunas dudas.

Tengo dos preguntas muy concretas. Primero, me gustaría saber cuáles fueron los criterios de selección que se utilizaron para los docentes que se inscribieron en la transformación educativa y, además, cuántos docentes son.

Inclusive, respecto a la evaluación básica -si bien se manifestó que habían trabajado docentes de todos los subsistemas-, también me gustaría saber cuáles fueron los criterios de selección de esos docentes.

Otra pregunta tiene que ver con las consultas. Quisiera saber cuáles fueron las consultas que se hicieron porque, obviamente, nosotros tenemos la información de las discusiones y resoluciones de las ATD y sabemos que la enorme mayoría de estas se manifestaron en contra de la transformación. Por tanto, queremos saber, concretamente, qué consultas que se hicieron, y en qué temas específicos -más allá de la información proveniente de las ATD-, que posibilitaron la modificación de los documentos que se

iniciaron con aquel marco curricular. Pregunto esto porque se nos genera una contradicción ya que las ATD de prácticamente todo el país se manifestaron en contra. Entonces, ¿en qué medida se tomaron en cuenta las opiniones de las ATD y de los docentes?

SEÑOR REPRESENTANTE SCHIPANI (Felipe).- Quiero saludar a las autoridades de Secundaria que hoy nos acompañan.

Estamos en tiempos de enorme trabajo en ANEP. Todos somos conscientes de eso. Es por esa razón que la Dirección General de Educación Secundaria ha solicitado un tiempo para su comparecencia.

El diputado Mazzini decía que las preguntas, desde fines de octubre a diciembre, han cambiado. Vaya si cambiaron también las preguntas que le formulamos a la Universidad de la República en marzo de este año. Todavía estamos esperando que comparezca a la Comisión, pero así son las cosas.

En primer lugar, quiero consultar algo a la Dirección General, porque tenemos entendido que la malla curricular ya está aprobada; el Codicén ya la aprobó, y entiendo que ese es el elemento sustantivo y determinante para la elección de horas. Es necesario saber qué materias se van a dictar en el nuevo plan. Quería confirmar esa información, que es la que yo manejo.

En segundo término, me gustaría que la Dirección General nos informara algunos resultados primarios de evaluación de los centros María Espínola. Sabemos que es un proceso paulatino, acumulativo, pero sería bueno que compartieran alguna experiencia acerca de los resultados primarios que se hayan obtenido. Todos sabemos que en esta materia los resultados de los cambios no son de un momento para el otro, sino que al cabo del tiempo se empiezan a apreciar, y el mayor drama que tiene nuestro sistema educativo es la deserción, que ocurre, justamente, en los quintiles 1 y 2; allí es donde mayor deserción tenemos y es hacia donde están enfocados los centros María Espínola.

En cuanto a los aprendizajes, también quisiera saber si se pudo avanzar y si esta experiencia empieza a esbozar una mejora en ese aspecto.

Por último, me gustaría consultar a la Dirección sobre la experiencia de la elección virtual de horas. Todos sabemos que la elección de horas, históricamente, ha sido un motivo de enorme conflicto, de enorme dificultad. Tengo entendido que desde el año pasado se viene instrumentando una elección virtual. En la Comisión estuvieron presentes distintos actores sindicales vaticinando un caos que, de acuerdo con lo que todos hemos apreciado, no se ha generado. Entonces, nos gustaría que la Dirección General de Educación Secundaria nos hiciera una evaluación de lo que ha sido el proceso, el del año pasado y el que se comenzó a instrumentar este año.

SEÑOR PRESIDENTE.- Yo también tengo algunas preguntas muy breves, porque tienen que ver con trascendidos. Se ha dicho por parte del sindicato de profesores que no participan más las Coded en la elección de horas departamentales. Quisiera saber si esto es así y cuáles son los motivos.

Además, ha trascendido -me gustaría que lo especificaran para que conste en la versión taquigráfica y lo tengamos como insumo para el trabajo- información acerca de la norma -o las normas- por la cual se regula la elección de horas por más de un año.

SEÑORA CHERRO (Jenifer).- Aquí podemos hablar los tres de los centros María Espínola; Patricia ha tenido la oportunidad de participar del encuentro de Centros María Espínola y puede tener cifras o estimativos, como solicitaba el señor diputado Schipani.

Además, han surgido algunas cuestiones con las pautas. Anoté todas sus preguntas, y hay cuestiones que tienen que ver con los programas y los fundamentos, de lo que tal vez Óscar y Patricia puedan hablar, a fin de hacer las respuestas un poco más entretenidas. Sé que estamos urgidos por el tiempo, pero voy a intentar ser sintética.

Lo que a uno le podría preocupar inmediatamente al pensar en una transformación educativa es cómo puede impactar en la fuente laboral de los docentes; primer asunto a tener en cuenta.

Hasta ahora, en el ciclo básico Plan 2006, las horas reales han sido 37 para primero, 37 para segundo y 39 para tercero, lo que suma 113 horas a lo largo del ciclo básico. En la transformación van a ser 37, 38 y 40, respectivamente. O sea que habrá un total de 115 horas, ganando dos horas más. Además, en esa sumatoria de séptimo, octavo y noveno, existiría un incremento de 2.422 horas semanales mensuales cuando se llegue al tercer año de la propuesta, que es el noveno, en este caso. Por tanto, la primera pregunta que estoy contestando es con referencia a las fuentes laborales u horas de trabajo de los docentes. Eso está más que asegurado, porque no solamente cubrimos la misma cantidad, sino que tenemos dos horas más en la malla.

Por otro lado, las Coded, que son las comisiones de adjudicación de horas, continúan funcionando. Están integradas por inspectores, directores y secretarios de los liceos departamentales y algunos directores y secretarios más, y por integrantes de las ATD y del sindicato, que se reúnen y están allí para resolver cómo se armará el calendario, con las fechas y demás.

A modo de ejemplo, quiero decirles que en Montevideo y en Canelones eso está centralizado en la Dirección de Gestión y Soporte a la Enseñanza. Ya se han tenido reuniones con el sindicato, previo a hacer las pautas que después se publican en la web para proceder a la elección de horas. El sindicato ha participado de largas reuniones con la Dirección de Gestión. También ha participado en las Coded. En algunos departamentos el sindicato ha decidido no participar, pero no porque la reglamentación diga que ellos no deben estar presentes. Sí; están presentes, y tienen voz y voto, pero el sindicato, en su mayoría -algunos integrantes sí y otros no-, no está de acuerdo con la elección virtual.

El año pasado realizamos una consulta dirigida a los directores de los liceos departamentales para que la hicieran llegar al resto de los integrantes de la Coded, y allí se eligió que trece departamentos eligieran en forma virtual y seis en forma presencial. Este año avanzamos, y los diecinueve departamentos están eligiendo las horas en forma virtual. Hasta ahora, me parece que el ejemplo más claro lo puede brindar la profesora Patricia Kuzma, porque hace una hora eligió sus horas en formato virtual. Entonces, puede decir cómo fue la experiencia.

Hemos tenido muchísimos menos reclamos que con respecto a la elección presencial. Creo que es una experiencia que resultó muy positiva porque el docente, desde la comodidad de su casa o desde donde esté en ese momento, se conecta a una sala general en la que está con diez compañeros -porque se llama por escalafón, y entonces entran del 1 al 10, del 11 al 20, y así sucesivamente-, después ingresa a una sala particular donde ve en pantalla todas las horas disponibles, es atendido por un funcionario y elige las horas. El docente, en general, llena una declaración jurada al momento de elegir sus horas, un funcionario administrativo le adjudica las horas, y automáticamente esa declaración es enviada al liceo y al correo electrónico del profesor para que tenga la toma de posesión. Esa es la modalidad. A nuestro juicio, ha resultado -francamente- muy positiva, y por eso es que se ha extendido a los diecinueve departamentos.

Con respecto a lo que preguntaba el presidente, relativo a la elección de horas por más de un año, en 2021 comenzamos esa experiencia en el departamento de Flores, porque eran pocos liceos. Inclusive, se iba a formar una comisión entre la Dirección General de Educación Secundaria y el propio sindicato para evaluar la experiencia, y se han hecho las CSEU y las bipartitas correspondientes. El Codicén ha resuelto -luego, con mucho gusto, les enviaré el número exacto de la resolución para que usted lo tenga, presidente- que otros departamentos, que no son de grandes dimensiones, pasen a elegir por tres años, pero con la particularidad de que solo es para aquellos docentes efectivos y para quienes toman séptimo, octavo y noveno; no aplica para los docentes que estén dictando bachillerato. Reitero que haré llegar la resolución para que tengan el número y el acta.

Creo que de esta manera quedan respondidas las respuestas del señor presidente respecto a que integran la Coded y tienen derecho a voz y voto. Sí hubo un cambio en la estructuración y siempre suceden estas cuestiones: en algunos departamentos del interior el sindicato asiste y en otros no; esas son cuestiones que ellos votan y uno no puede meterse en esas decisiones.

Sí realizamos las bipartitas mensuales y están informados de todo lo que se decide. Inclusive, hemos participado de CSEU a raíz de esta resolución de la elección de tres años en departamentos como Durazno, Treinta y Tres, Artigas, Río Negro y Lavalleja. Al final, suman ciento dos los liceos que tienen ciclo básico, lo que implica un tercio de lo que es nuestra población de liceos.

Todo esto también refería a la pregunta del señor diputado Schipani sobre cómo ha resultado la experiencia virtual.

Con relación a la pregunta de la diputada Galán acerca de cómo está previsto el pasaje de grado séptimo, ella hablaba de inscripciones y de si se tienen en cuenta la primera y la segunda opción. Nosotros nos hemos reunido con personal de educación técnico profesional a propósito de lo que la diputada ha dicho, porque muchas veces encontramos que el alumno elige en su primera opción: educación técnico profesional; en su segunda opción: educación técnico profesional, y en la tercera: educación técnico profesional, y después, por una cuestión de capacidad, porque no están los grupos necesarios, termina en algún liceo nuestro, en el N° 19 o en el N° 13, donde hay más lugar. Entonces, ya habíamos hecho esto anteriormente, ahora lo volvemos hacer, y acá está la profesora Patricia Kuzma, que también tiene información al respecto. Se ha dialogado con las autoridades de UTU y les hemos pedido que, por lo menos, se creen de veintisiete a treinta grupos de séptimo año -primer año de liceo-, porque entendemos que si a un alumno que nos pide tres veces estar en la educación técnico profesional lo mandamos a Secundaria puede ser un posible desertor -claramente-, porque no estamos atendiendo lo que quiere y desea, no una vez, sino tres. Entonces, hemos hecho ese trabajo, hemos estudiado los casos en que piden dos o tres veces educación técnico profesional, y le pedimos al otro subsistema que cree los grupos pertinentes para poder atender las necesidades de los estudiantes.

Otra de las preguntas que surge es la relativa a la reducción de grupos. El diputado Mazzini habló de Atlántida y de Paso Carrasco, y les puedo decir que también recibí una carta del presidente de la Comisión, Nicolás Lorenzo, acerca de Artigas. Tengo el sobre con las firmas y estuve en contacto en una reunión con Lourdes Bicudo, que es la directora departamental, y en ese caso hay cuatro grupos menos, pero quiero comentarles cuál es la política que tiene Secundaria. Se reúne la Dirección de Gestión y Soporte con los directores de los liceos y con los inspectores de institutos y liceos y se hace una proyección de los grupos.

Les voy a dar un ejemplo claro. El diputado Mazzini citaba el caso de Atlántida. En 2002 Atlántida tenía dos quintos científicos; uno con diecinueve alumnos y otro con doce. En función de eso, yo podría haber fusionado a treinta y un alumnos en un grupo, pero entendemos que funcionan mejor si son diecinueve en uno y doce en otro. Entonces, dejamos esos dos grupos creados. ¿Qué pasa? Cuando hacemos la proyección de lo que tenemos a octubre, hay diecinueve alumnos que son candidatos a cursar quinto científico. Entonces, ahí tenemos solo un grupo. Por eso se suprime un grupo. Por tanto, esperamos a ver qué acontece en las pruebas finales de fin de curso, las pruebas finales especiales y los exámenes para ver si los alumnos promueven. Si entre diciembre y febrero promueven se crean los grupos. No podemos crear un grupo por las dudas, sencillamente porque el costo de cada uno es de alrededor de \$ 2.400.000 y eso desbalancearía nuestro presupuesto, teniendo en cuenta que nosotros estamos dando alrededor de 3.023 horas de acompañamiento en los casos de tiempo extendido y completo y unas 7.000 horas de tutorías para los 307 liceos.

Entonces, creamos grupos siempre que haya alumnos. Las comunidades de Atlántida y de Artigas lo saben. No es que Secundaria decida *per se* desde la Dirección General, sino que está el inspector y el director en cada liceo; los directores conocen la realidad.

Otro tema que se está planteando ahora es lo que sucedió en el Liceo Nº 2, Luis Alberto Zanzi, de Mercedes, donde se redujo un grupo porque todos repitieron y no hay alumnos. Entonces, tenemos que esperar para ver qué pasa entre diciembre y febrero. El compromiso de Secundaria es: si hay alumnos, habrá grupos.

Inclusive, les voy a comentar algunos datos de la malla que publicamos el 31 de octubre. El año pasado había 1.257 primeros; ahora hay 1.280. El año pasado había 1.194 segundos; ahora hay 1.225. El año pasado había 1.155 terceros, y ahora hay 1.180. Si observan las cifras podrán comprobar que, en todos los casos, en este año hay más grupos que el año pasado. Solo en algunos lugares y grupos específicos se achica la matrícula.

Desde la publicación de los grupos, que nosotros hicimos en la web, ya hemos creado 44, que van para la elección de ahora. Nosotros quisiéramos estar tranquilos y tener todos los grupos creados para poder dar la posibilidad, en primera instancia, a los efectivos, que son los que se han recibido y concursado.

Creamos 23 grupos de séptimo grado y 5 grupos de octavo. No voy a seguir especificando, pero creo que decirles que ahora ya hay 44 grupos nuevos que están siendo ofrecidos ya es importante.

Quiero decirles que cuando se eliminan los grupos los directores de los liceos lo saben, porque ellos participan, junto con los inspectores y la Dirección de Gestión, en la planificación del armado de los grupos. Si entre diciembre y febrero realmente hay más promoción y más alumnos, nosotros tenemos el compromiso con nuestros estudiantes de asegurarles el derecho a la educación, así que vamos a crear el grupo.

SEÑOR REPRESENTANTE MAZZINI GARCÍA (Agustín).- ¿Cuántos grupos se crearon el año pasado, después de la primera ronda de elección de horas?

SEÑORA CHERRO (Jenifer).- Se crearon alrededor de 146 grupos. Es importante tener eso en cuenta, porque no solamente se trata de atender la necesidad real que tiene el sistema de atender a los estudiantes, sino que, además, hace dos años nosotros planteamos una inscripción en marzo que recupera cerca de 3.000 alumnos que no están inscriptos en ningún lado, ni en UTU ni en Secundaria. Entonces, se inscriben en marzo, en forma especial, y eso genera que haya que crear grupos. Pero dar esa posibilidad

también implica salvar del rezago a muchos alumnos e incluirlos en nuestro sistema educativo.

Desde que publicamos la malla llevamos 44 grupos creados y no descartamos llegar a 100 grupos más, porque siempre vamos a intentar buscar al alumno para que esté dentro de nuestro sistema educativo y no fuera.

SEÑORA REPRESENTANTE GALÁN (Lilián).- Quiero hacer una pregunta porque no me quedó claro algo que recién dijo la profesora Cherro.

Si no entendí mal, en Mercedes se suprimió un grupo de tercero porque todos los alumnos repetían. Mi duda es cómo, a esta altura del año, ya se sabe que todos los alumnos repiten, si todavía no terminó el proceso de evaluación y recién eso se sabrá en febrero, de acuerdo con las últimas circulares.

SEÑORA CHERRO (Jenifer).- Secundaria tiene una gama muy grande de planes. En ese caso, se trata de un plan especial, semestral; no es el plan 2006. Por eso ya se sabe que ha habido mucho rezago, deserción y repetición.

Estoy tratando de ser lo más rápida posible porque me quedan quince minutos y quiero ceder la palabra a mis compañeros.

Hoy hablábamos de reglamento de pasaje de grado de tercer año, de las pautas, y de por qué se dan a conocer. Las pautas son algo que nosotros hemos adoptado. Desde que asumimos estuvimos en pandemia; me refiero a los años 2020 y 2021, el 2022 lo comenzamos en pandemia y la presencialidad empezó recién en mayo, es decir que iniciamos con un año pandémico. Además, existieron ciertas características que nos obligaron a tomar decisiones para proteger las trayectorias educativas de los estudiantes. Con el sindicato habíamos llegado a un acuerdo y teníamos una cláusula de paz sindical, pero a partir de agosto comenzaron ciertas medidas y ocupaciones estudiantiles. Los liceos de Montevideo fueron los que más se perjudicaron. Tenemos una base de 26 días y una máxima de 36 días perdidos en Montevideo; no tanto así en el interior del país. En los liceos que estaban ocupados tuvimos entrevistas con el subdirector y con las comunidades; dialogamos con ellos y vimos en qué podíamos ayudar para que pudieran funcionar de la mejor manera. Se les dieron porterías, seguridad, horas de apoyo. La verdad es que los liceos empezaron a funcionar de otra manera. Dentro de nuestras posibilidades, siempre tratamos de dar los recursos que se necesitan.

Las pautas 2022 fueron el resultado de pensar que teníamos que hacer un cierre pandémico, porque nos tomó los años 2020, 2021 y 2022. Entonces, hicimos una serie de tareas escalonadas, en las que había actividades de fin de cursos y finales especiales. El año pasado ya se había aplicado la promoción asistida, con seis asignaturas. Después, con Planeamiento, estudiamos el tema seriamente y vimos que el hecho de que un alumno arrastrara seis asignaturas era demasiado, y establecimos cuatro. Este año también pusimos cuatro como límite, y luego los acompañamientos para proteger esas trayectorias educativas.

Entendimos que fue un año atípico, porque se comenzó en pandemia y las movilizaciones hicieron que se perdiera un montón de días de clases, y la verdadera igualdad es tratar en forma desigual las cosas desiguales. Entonces, había que atender a muchos alumnos que iban al liceo, pero no podían entrar porque algunas personas estaban en la escalinata ocupando. Había liceos con 3.000 alumnos que eran ocupados por 17 personas que, a veces, estaban en las escalinatas. Hubo instancias muy complicadas -ahora no es momento de hablar de ellas- que se fueron resolviendo a través del diálogo y los encuentros con quienes estaban movilizados. El asunto es que las

pautas fueron herramientas para hacer un cierre pandémico y tratar de ser lo más justos posible.

Quiero decirles algo muy concretito, porque siempre se habla del mito de que como nosotros flexibilizamos en los años 2020, 2021 y 2022 lo que tenía que ver con las circulares N° 2956 y 2957 se logró mejorar las estadísticas. Quiero que sepan lo siguiente: en el primer año -2020- se logra 86 % de promoción, y quienes utilizaron la promoción asistida llegaron solo al 5 % del alumnado. El año pasado, con cuatro asignaturas -que eran las permitidas- pasó el 84,3 % de los alumnos, y solamente el 2,3 % utilizó el dispositivo del promedio 6, o de las cuatro asignaturas, en el caso de ciclo básico. Es importante saber eso porque quiere decir que del 86 % de la primera experiencia, el 81 % pasó dentro de las condiciones normales, con promedios de 7 u 8, en el caso de quinto y sexto, y con tres asignaturas pendientes en el caso de ciclo básico. El año pasado, de 84,3 %, el 82 % de los estudiantes pasó con hasta tres asignaturas, y dentro de los parámetros normales, y solamente el 2,3 % utilizó el dispositivo. Nosotros encontramos que en el caso de quinto deben tener 7 para exonerar y en sexto necesitan tener 8. Pero si en sexto tienen 7 y van examen, este lo salvan con 5. Entonces, se trató de no perjudicar aún más una situación de rezago y demás, que ya teníamos desde antes de la pandemia.

Ustedes saben muy bien que en Secundaria llegamos a tener 40 % y 42 % de egresos. En este momento estamos en 59 %. Estamos muy lejos de lo que queremos lograr, pero tenemos que hacer el esfuerzo para que los alumnos egresen. Nuestro criterio no es que egresen a expensas de bajar los niveles o las notas, pero los que estamos acá no habíamos vivido una pandemia; los que la vivieron, hace cien años, no están para contarla. Entonces, tenemos que tener medidas especiales para situaciones especiales.

SEÑOR REPRESENTANTE MAZZINI GARCÍA (Agustín).- ¿Podría decirme cuál fue el promedio de días perdidos por los liceos de educación media superior?

SEÑORA CHERRO (Jenifer).- En Montevideo, por conflictividad, paro general, paro de un día, paro parcial, tenemos un piso de veintiséis días. En algún liceo se llegaron a perder treinta y seis días, que fue el máximo. El promedio, entre veintiséis y treinta y seis, son treinta y un días de pérdidas de clase, por una razón u otra, porque hubo distintas movilizaciones, en diferentes liceos.

El interior tuvo otra realidad. A nivel nacional hubo unos veintiséis días de paro.

(Interrupción del señor representante Agustín Mazzini García)

—El trabajador tiene derecho a parar y nosotros debemos respetar eso. Nosotros abrimos los centros educativos para asegurar el derecho a la educación de los estudiantes que quieren concurrir y el derecho al trabajo de los docentes que quieren ir.

Dado que tuvimos todas esas particularidades en el año, nos pareció que no podíamos hacer borrón y cuenta nueva, y decir: terminemos como siempre, como si nada hubiera pasado. Pasaron muchas cosas.

Creo que ya respondí lo que tiene que ver con reducción de grupos, el impacto de la promoción de las pautas, y las preguntas de la diputada acerca de primero y séptimo año. Al diputado Schipani me falta confirmarle que la malla curricular está aprobada desde la semana pasada e implica un cambio en todo. Aprobar la malla, el miércoles pasado, nos permitió impactar en el sistema informático todo lo que es la nueva malla para poder darla este lunes, cuando empezábamos las horas.

El diputado Schipani también preguntó sobre los resultados primarios de los Centros Espínola; el diputado Guerrero preguntó sobre los criterios de selección y las consultas que se hicieron, además de las ATD, y el diputado Mazzini preguntó sobre los programas y el fundamento pedagógico. Creo no olvidar nada.

Si el presidente autoriza, quisiera que ceder la palabra a alguno de mis compañeros, recordando que nos quedan cinco minutos.

SEÑOR YÁÑEZ (Óscar).- Voy a tratar de ser sencillo y analizar la situación de las ciencias en cuánto a cómo se distribuyen, que era una de las preocupaciones iniciales.

(Interrupción del señor representante Agustín Mazzini García)

—Yo tomo el componente científico, en general, y cuando miramos los diferentes tramos y grados vemos que el desarrollo científico ocupa un lugar muy importante.

Asimismo, es relevante tener en cuenta que nosotros no estamos trabajando con asignaturas, sino con unidades curriculares. Esta transformación implica el desarrollo no de asignaturas, sino de unidades curriculares.

En la página 16 del documento de evaluación se define el concepto de unidad curricular como un constructo formativo que integra el plan y puede tener diferentes modalidades, entre ellas, de asignatura o de taller.

(Interrupción del señor representante Agustín Mazzini García)

—Aclaro que en el documento de Progresiones de Aprendizaje nos basamos para redactar el plan de enseñanza básica integrada.

(Diálogos)

—Como decía, en la página 16 del documento mencionado no solamente definimos la unidad curricular, sino que también hay otras definiciones, como las de tramo o ciclo.

Nosotros mantuvimos discusiones muy intensas con respecto a las ciencias. Se analizó la situación de las Ciencias Físicas en relación con Física y Química en tercer año; Ciencias Físicas en primero y segundo, y Física y Química en tercero. Algunos de los argumentos que se manejaron fueron que la presencia de Ciencias Físicas en primero y segundo es un antecedente válido, necesario, para que el alumno logre aprendizajes en Física y Química de tercero.

Cuando nos vamos al monitor educativo y estudiamos la situación nos damos cuenta de que tanto Ciencias Físicas, en primero y segundo año, como Física y Química en tercero, son las asignaturas que, lamentablemente, menores logros académicos tienen por parte de los estudiantes.

(Interrupciones)

—No; no las sacamos. Se intentó modificar la presentación.

La presentación está dada como un taller opcional, pero también como ciencias físico-químicas en segundo, y se mantiene Física y Química en tercero, que sería noveno grado. Es decir que hay fundamentos que tienen que ver con resultados académicos. Además, van a tener una determinada correlatividad, que estará marcada seguramente - digo seguramente porque está en proceso de aprobación- en el REDE, es decir el reglamento de evaluación de la educación básica integrada.

Con respecto al pasaje no puedo adelantar nada, porque esto está en la órbita del Codicén. Se está analizando; hay una propuesta hecha por Secundaria pero,

evidentemente, habrá una correlatividad entre estas asignaturas y una atención personalizada, o una atención pedagógica específica, con respecto a la evaluación tanto de las ciencias en séptimo y octavo, como de Física y Química en noveno.

SEÑORA KUZMA (Patricia).- Perdonen, pero no puedo dejar de hablar de las ciencias. Soy profesora de biología y de didáctica. He trabajado bastante en didáctica de las ciencias y esto es algo que está por fuera de mí.

Quiero complementar lo que el profesor Yáñez recién mencionó con relación al enfoque de las ciencias. Las líneas de investigación en didáctica de las ciencias hace mucho tiempo que trabajan o procuran este enfoque en formar al ciudadano. Hablo de líneas como las de Neus Sanmartí, Adúriz Bravo, Mercè Izquierdo, etcétera. Se trata de líneas con fundamento en la investigación didáctica, que proponen todo lo que tiene que ver con un trabajo en formar al ciudadano para tomar decisiones. Eso, sin duda, tiene relación con poseer conocimientos y también con poder actuar, definir y decidir en base a ellos. De ahí que haya un enfoque competencial. Esto no es nuevo -hoy lo mencionó el profesor Yáñez- por lo menos con relación a la lengua, pero también con respecto a las ciencias. Se trata de un enfoque que tiene larga tradición con relación al pensamiento científico, que es una de las competencias generales a la que todos contribuyen.

Si uno mira la malla hoy en día ve que tiene una progresión de profundización en ciencias, porque en noveno, comparado con lo que es hoy tercero, es la misma carga curricular.

En el caso de las ciencias físicas, complemento lo conceptual con relación a lo que planteó Yáñez, porque acá se piensa en cómo desarrollar ciertas habilidades y conocimientos que trascienden los contenidos estructurantes. Acá hay varias cosas. Una, por ejemplo, es la unidad curricular. Cualquier asignatura siempre es una selección de contenidos con una intención a enseñar, es decir, hay un objeto de conocimiento. ¿Por qué explico esto? Porque esto tiene que ver con el enfoque que se está pretendiendo dar.

En cuanto a las ciencias físicas, si uno mira sus contenidos, observa que tiene algunos elementos de física y de química. Sin embargo, en realidad, este enfoque competencial apunta a desarrollar cómo se produce la ciencia hoy en día y qué conocimientos respecto a las ciencias -naturales, en particular- son necesarios para que un estudiante de ciclo básico, de educación media básica, pueda participar como ciudadano y vaya construyendo su postura, sus definiciones, por ejemplo, con lo que nos pasó en la pandemia con respecto a las vacunas y al desarrollo sostenible. Quiere decir que hay allí un fundamento que tiene que ver con el enfoque competencial y la progresión en la profundización de los contenidos.

Con relación a los programas, debo decir que están organizados en contenidos que tienen que ver con espacios porque, por algo las asignaturas normalmente están agrupadas de esa forma. Hablo del espacio científico matemático, donde hay ciertos contenidos que son estructurantes del espacio y que tienen que ver con el espacio. Además, hay algunos enfoques metodológicos comunes y ciertas formas de evaluación también comunes. Entonces, esto tiene un fundamento didáctico pedagógico con relación a cómo están agrupadas en esos espacios. En este caso, tienen un sentido pedagógico, didáctico y de enfoque de las ciencias, pero puede ser de enfoque de la lengua o de cada uno de esos espacios. De hecho, está previsto y queremos que existan reuniones por espacios, así como instancias institucionales para trabajar de acuerdo con las expectativas de logros de aprendizaje que están marcadas en los perfiles de egreso.

SEÑOR PRESIDENTE.- Ya habíamos acordado reunirnos hasta la hora 12, porque tenemos otra delegación pendiente. Solicitamos que sean muy breves, para cumplir con lo acordado.

SEÑORA REPRESENTANTE NÚÑEZ SOLER (Nancy).- Voy a ser breve.

En primer lugar, agradezco la presencia de las autoridades y quiero dejar constancia de la responsabilidad con la que está trabajando esta Dirección y las autoridades presentes. Quiero destacar el crecimiento que han tenido desde que comenzaron a venir a esta Comisión hasta el momento actual en cuanto al conocimiento y al dominio que tienen de todo lo que está pasando dentro de sus esferas.

Como representante oficialista, me siento muy orgullosa del equipo que está llevando adelante la transformación a nivel de la educación secundaria. Quienes estamos aquí podremos tener diferencias de enfoques, pero me siento absolutamente tranquila de que la educación secundaria está en las mejores manos.

SEÑORA KUZMA (Patricia).- Disculpenme, pero había respuestas pendientes con relación a cuántos son los liceos de tiempo extendido y de tiempo completo y acerca de la evaluación de los centros Espínola; me parece que eso es pertinente.

Hoy en día, tenemos cuatro liceos de tiempo completo; dos pasaron a ser centros Espínola, y la razón tiene que ver con que son de alta vulnerabilidad y requieren un acompañamiento. Uno de ellos, en particular, mejoró muchísimo sus resultados a partir de este acompañamiento y seguimiento como parte de los centros Espínola. En el caso del tiempo extendido, hoy son treinta y seis.

En cuanto a los centros Espínola, querían saber cuáles habían tenido experiencia de extensión del tiempo pedagógico. Hay dos que habían sido de tiempo extendido, y estos dos que mencioné de tiempo completo.

Con relación a la evaluación de los centros María Espínola, se aprecia que las comunidades valoran mucho este formato de trabajo. De hecho, uno de los liceos que en un momento fue de tiempo completo -como el de Ismael Cortinas- y que pidió para dejar de serlo, ahora solicitó ser centro Espínola. Actualmente, se han reforzado las horas de taller, porque están trabajando muy bien en la extensión del tiempo pedagógico.

La evaluación de los centros Espínola ha mejorado, de alguna manera, en cuanto a los resultados, sobre todo como factor de retención de los estudiantes. Digamos que los distintos componentes que tienen los centros Espínola favorecen y mejoran la retención de los estudiantes por su sentido de pertenencia.

Quedó pendiente una pregunta de la señora diputada Galán con relación al sistema de protección de trayectorias, del que participamos. Una vez corrido el primer algoritmo, la primera opción fue contemplada en cerca del 92 %. Luego, vino el trabajo en territorio de las inspecciones con las comisiones descentralizadas que ellas integran, y estaba mejorando mucho. Después, llega esta tercera etapa, mencionada por la directora general, con la reunión de los dos subsistemas para ver dónde es necesario crear esos nuevos grupos, de modo de contemplar esta primera opción. Si somos transparentes, debemos decir que hay determinados lugares en los que se requeriría, inclusive, la creación de centros educativos hasta de ambos subsistemas, porque son como esos núcleos que permanecen a lo largo del tiempo y que capaz que necesitarían una nueva construcción.

Disculpen, pero no tenía experiencia en esto y quería compartir todos los datos. Una vez que uno viene, quiere compartir lo que tiene, de manera transparente, tal como se trabaja.

SEÑOR REPRESENTANTE GUERRERO (Gustavo).- Lamento la falta de tiempo. El tema es que formulé dos preguntas importantes, y no fueron contestadas. Pregunté cómo se seleccionó a los docentes para esta transformación y cuántos son. Y, además, en la evaluación básica, en la que aparentemente trabajaron docentes de todos los subsistemas, cómo fue la selección.

Por otra parte, cuando se hace referencia a una serie de consultas, pretendo conocer cuáles fueron esas instancias de consultas y cuáles fueron los insumos que se tuvieron en cuenta. Lo pregunto, porque cuando se hicieron las consultas, las ATD se manifestaron en contra, y hay ríos de tinta con respecto a eso. Me quedaron colgadas estas preguntas.

Entiendo lo del tiempo, pero me gustaría que, por lo menos -no sé de qué forma-, se me contestara.

SEÑORA REPRESENTANTE GALÁN (Lilián).- A mí también me quedaron pendientes algunas preguntas, pero me pueden mandar las respuestas por escrito; de lo contrario, puedo cursar un pedido de informes. En realidad, las preguntas con respecto al pasaje a séptimo, cómo se desarrolla la transición y si va a haber horas pagas en tal sentido no fueron contestadas. Además, se suman preguntas que quedaron en el tintero. Por ejemplo, ustedes hablaron de algunas ciencias; también la historia es una ciencia, y las ciencias sociales. En ese sentido, nos quedan algunas preguntas con respecto a programas y declaraciones que realizaron los profesores de geografía y de historia con respecto a cambios curriculares.

Reitero: puedo cursar un pedido de informes o pueden enviar las respuestas por escrito a la Comisión, como gusten.

SEÑOR REPRESENTANTE AMIGO DÍAZ (Óscar).- Agradezco que me dejen participar, puesto que no soy miembro de la Comisión.

Reafirmo de alguna manera los comentarios del señor diputado Mazzini sobre los liceos y la reducción de los bachilleratos en Canelones. En el caso de Paso Carrasco y Atlántida son dos comunidades que, por distintas circunstancias, son de permanente aumento de población; lo mismo sucede con las comunidades educativas que allí se encuentran.

En el caso de Atlántida, tenemos una encuesta realizada con mucho esfuerzo por los padres -quienes estuvieron presentes aquí- de los cuartos años acerca de la valoración sobre la cantidad de alumnos que se presentarían para los quintos, en particular los científicos. De ese material se desprende que habría determinado nivel de interés para cubrir los dos quintos. A su vez, nos hablaron de un porcentaje que es estadístico, como liceo de referencia de la Costa de Oro, sobre estudiantes de otros liceos que todos los años -en un porcentaje más o menos aproximado- vienen al liceo de Atlántida. Por lo tanto, se estaría dando el número que ustedes indicaban como necesario para la creación de los dos quintos, entre otras cosas, los científicos. Digo esto como elemento de trabajo.

Ellos también aspiran a tener reuniones con las autoridades de la educación, algo que me parece importante.

Y también lo que decía el señor diputado Mazzini con respecto a la situación que se da de la creación de los grupos, ya iniciado y avanzado el año, que genera algunas dificultades.

Queríamos marcar esto antes de que ustedes se retiraran.

SEÑOR REPRESENTANTE GUERRERO (Gustavo).- Si no hay tiempo para responder mis preguntas, las respuestas se podrían enviar a la Comisión.

SEÑORA CHERRO (Jenifer).- Aclaro que cuando coordinamos una reunión con estas personas, no pudieron concurrir. Quedamos en que vamos a agendar una nueva reunión.

SEÑOR REPRESENTANTE RUIZ (Federico).- De igual forma que mis colegas, agradezco la presencia de ustedes y les doy la bienvenida.

Iba a plantear lo mismo que la señora diputada Lilián Galán acerca de las preguntas que fueron realizadas y no han sido contestadas, es decir, si pueden enviarlas a la Comisión.

La última pregunta que quiero hacer es si hay alguna evaluación sobre el sistema de elección virtual. Yo soy diputado por el departamento de Flores y tengo entendido que tanto la ATD departamental como Fenapes han hecho un análisis negativo sobre esta elección de horas. Quiero saber si tienen un análisis hecho y si lo pueden enviar a la Comisión.

SEÑORA CHERRO (Jenifer).- Nosotros tenemos los testimonios de las personas sobre lo que ha pasado en cada departamento. De hecho, creo que hay una prueba contundente: los reclamos en la elección de horas fueron menores de los que se producen de manera presencial. Eso, *grosso modo* contesta, de alguna forma, la inquietud del señor diputado.

SEÑOR YÁÑEZ (Óscar).- Hay un aspecto que tiene que ver con las consultas que me parece que está en la órbita de la Unidad de Diseño Curricular y Desarrollo del Codicén, más que en nosotros. Por supuesto, nosotros tenemos una determinada responsabilidad de consultas. Además, toda la documentación que nos llegó de las ATD fue recogida en la medida en que hubo elementos o aportes de nuestra competencia. Lo que no se recogió fueron aspectos valorativos que, evidentemente, no hacían al documento que fue consultado en el caso del marco curricular.

Si nosotros miramos la página de la ANEP, hay una propuesta de la primera mitad del año pasado en la que se ve claramente cuáles son los ámbitos de consulta; de allí se desprende que el trabajo fue realizado por la Unidad de Diseño Curricular y Desarrollo del Codicén. Cuando se publica el preliminar del Marco Curricular Nacional, nosotros recibimos el material de todos esos grupos previamente consultados. Digo "nosotros" porque integré ese grupo de redacción final. En esa ocasión, tuvimos en cuenta algunas apreciaciones e incluimos las que correspondía. En algunos casos fueron organizaciones; en otros casos fueron grupos de inspectores; en otros, fueron liceos; y en otros, fueron consejeros. Entonces, en la medida en que se pudieron incorporar, se las incorporó. Lo que no incluimos fueron las valoraciones, porque no las podíamos incorporar en un marco curricular.

SEÑOR PRESIDENTE.- Cuando puedan, nos envían a la Comisión las respuestas de las preguntas que quedaron pendientes.

Les agradecemos su presencia.

(Se retira de sala la delegación de la Dirección General de Educación Secundaria)

(Ingresa a sala una delegación de la Mesa Permanente de la Asamblea Técnico Docente del CFE)

—La Comisión de Educación y Cultura tiene el gusto de recibir a una delegación de la Mesa Permanente de la Asamblea Técnico Docente del Consejo de Formación en

Educación, integrada por la presidenta, señora Nirian Carbajal, la señora Verónica Gutiérrez y los señores Marcelo Pérez y Gustavo Bentancur.

SEÑORA CARBAJAL (Nirian).- Buenos días a todos. Gracias por recibirnos y de manera tan pronta. Solicitamos la entrevista y fue concedida de manera rápida.

Queremos plantear una síntesis de lo que ha sido nuestro proceso de transformación en el Consejo de Formación en Educación, y lo vamos a hacer con una presentación.

Como órgano deliberativo y de trabajo institucionalizado hemos seguido este proceso, que lleva casi veinte años, porque la Asamblea Técnico Docente, constituida por todos los centros e institutos del país, con delegatura de todas las carreras, en el año 2006 lanzó la idea desafiante de movilizar la formación docente hacia la institucionalidad universitaria. A partir de ahí se construyó el Plan 2008, que hoy está vigente y que intentó construir una estructura desde la departamentalización, desde la organización de coordinaciones nacionales académicas, desde un nuevo lugar para la investigación, para la extensión y para el ejercicio de la docencia, proyectándonos también a nuevas carreras que se veía que se iban a integrar, como en primera infancia. Luego, se fue dando el ingreso de la carrera de educador social. La Ley de Educación, la Ley N° 18.437, previó integrar otras carreras. Así se fue ampliando esa disponibilidad de oferta educativa para todos los tramos del sistema educativo.

Quiero agregar que todo este proceso, que comenzó en el 2006, también llevó a estructurar, desde el año 2012, una forma académica organizada en cargos y grados, con un formato universitario, pero no igual al de la Universidad de la República. Nosotros tomamos como referencia universidades latinoamericanas; tuvimos mucho diálogo con universidades de la educación de la región como la Uader, cuyo decano nos visitó. También tuvimos paneles de trabajo para ir pensando en cómo la formación universitaria docente podía construirse en este proyecto que lanzábamos y que se instaló en la discusión del Primer Congreso de Educación "Maestro Julio Castro".

A partir de ahí la ley nos fue habilitando, a través de sus artículos 84 y 85, a construir esa estructura universitaria. Entonces, el proceso de transformaciones que hemos tenido desde este momento a la actualidad es realmente importante. Hemos aprendido a pensarnos de otra forma que no sea la docencia solo como aulas o como una práctica de enseñanza desligada de la formación de la investigación y de la extensión.

Podemos historiar que el proceso ha sido por demás interesante, llegando a una fase fuerte, entre el 2015 y el 2019, con una modificación que implica pensar la semestralización, la acreditación, el ir instalando más fuertemente las funciones universitarias a través de programas de investigación como Pradine o de programas de extensión como Enebro. La propia organización del Instituto de Perfeccionamiento de Educación Superior, a través de la Comisión Mixta ANEP-Udelar, trabajó para lograr formación, maestrías, especializaciones o convenios con otras universidades de la región, para que el cuerpo docente de nuestro ámbito se fuera perfeccionando.

Una tercera fase tiene que ver con una política quinquenal que se estructura para 2020-2024 tanto a nivel del Ministerio de Educación y Cultura como de la ANEP y del CFE. Acá se produjo un giro fuerte, porque aparecen modificaciones generadas por la aprobación de la Ley N° 19.889, en la que los artículos 84 y 85 de la Ley de Educación no tienen como foco central la creación de una institución universitaria. Se modifica para ir hacia un programa de fortalecimiento de la formación en educación y se trabaja en un

mecanismo de reconocimiento de título universitario que el MEC avaló a partir del 28 de marzo de 2022.

Un segundo episodio que cambia y hace un giro fuerte a nuestros procesos de transformación es el cese de las coordinaciones de institutos académicos. Este cambio, más allá de que estos cargos eran interinos, implicó una fundamentación desde el Consejo de Formación en Educación, porque se estaba cambiando el modelo de gestión y se precisaba conformar otros equipos de trabajo y otros liderazgos más ubicados en los centros educativos.

El otro giro fuerte fue suspender el Capítulo XIV, que se había empezado a construir en el 2012 como una estructura de cargos y de grados. Una política interesante para ir pensando la formación, desde el Grado 1, es decir, desde el comienzo en la formación en educación, hasta el Grado 5, que tendría la función de coordinación y funciones de mayor responsabilidad académica.

La suspensión del Capítulo XIV, que estaba aprobado en Codicén, pero que ha pedido del CFE al final del año 2019 se suspende. Eso indica un párate fuerte en ese modo de organización que estaba a punto de reglamentarse y que también iba a generar una política de concursos para ir ascendiendo en esos grados. Quienes estábamos con efectividad tendríamos que concursar por grados superiores, y eso fue congelado.

Por último, está el proceso que vivimos desde el 6 de julio de 2022, cuando se aprueba un diseño curricular -ahora se llama Marco Curricular para la Formación de los Educadores- que anunciaba un cronograma de trabajo; hacía una grilla con programas nuevos -los programas aún no están-, con un reglamento de pasaje de grado, que fue tratado en la ATD nacional de noviembre, que aún no ha concluido su trabajo, y la comisión no ha vuelto a reunirse para terminar ese reglamento de pasaje de grado para los estudiantes de todas las carreras.

Por otra parte, tenemos un sistema de equivalencias y revalidaciones en revisión permanente que estos días ha tenido dos o tres publicaciones. El 8 y el 9 de diciembre ha aparecido un documento de unas treinta páginas con esa documentación que es muy necesaria para pensar el pasaje de un plan a otro.

Sentimos que esta política quinquenal hizo una interrupción fuerte en la construcción de nuestra institucionalidad que iba hacia una formación universitaria. Nos preguntamos - como decía el título de la presentación- si esto es realmente una transformación o si tienen los formatos de reforma que encontramos en los lineamientos internacionales y en las políticas del quinquenio, tanto de la ANEP como del CFE, donde ya definen un modelo de trabajo, a partir de competencias; donde ya definen un formato de educación, que está muy alineada a la sociedad del conocimiento en información; donde ya definen el tipo de competencias que son relevantes, como las instrumentales, las habilidades socio afectivas, el pensamiento computacional. Entonces, hay grupos de competencia citados en documentos internacionales.

Para ser breve, hay documentos BID y documentos OCDE -cuyas referencias tenemos acá- que justamente tienen este discurso de instalar este modelo competencial que, de alguna manera, el cuerpo docente de todo el país ha cuestionado. No es el mismo modelo de competencias que fue presentado en los diseños de los Planes 2017 y 2019.

Sabemos que en el 2017 se logró concretar el plan de maestros y profesores técnicos. Los demás planes, si bien estaban aprobados dentro del ámbito de formación en educación, no se aprobaron por el Codicén. Eso también es un momento histórico que nos dejó como detenidos.

Por otra parte, tenemos la aprobación -después de la ATD nacional, que ocurrió del 14 al 16 noviembre- de mallas curriculares por carreras, pero con un mecanismo distinto al que se venía desarrollando. Tenemos comisiones nacionales de carrera; tenemos comisiones locales de carrera en cada centro; tenemos ATD nacionales y ATD locales en cada centro; tenemos una Comisión de Enseñanza y Desarrollo Curricular que nuclea también a figuras desde las coordinaciones académicas -que ahora ya no lo constituyen, porque fueron cesados-, lo integran también los miembros de las comisiones de carrera, delegados de ATD y miembros del Consejo. Esa estructura de Comisión de Enseñanza y Desarrollo Curricular, que era una arquitectura interesante que se venía amplificand y siendo parte de estas transformaciones, fue solo un ámbito donde los documentos llegaban con una elaboración prácticamente terminada.

Sentimos -lo hemos dicho en muchas instancias en las sesiones del Consejo- que la ATD fue omitida y que la Asamblea Técnico Docente, por el artículo 70, tiene el derecho a iniciativa, el derecho a liberación, el derecho a hacer propuestas, pero la versión que nos llegó un día antes de la ATD local -o sea, el 7 de noviembre; la ATD local que se desarrolló en todo el país fue el 8 de noviembre- tenía más de 1.500 páginas, porque contenía todos los planes impresos -esa noche aparecía uno, se revisaba y después se modificaba; hasta el mismo martes 8 a la mañana estábamos haciendo el envío de documentación-, y esto lleva a que se trabaje con mucha responsabilidad, pero se cuestionen los mecanismos, porque acá se nombraron dinamizadores que trabajaron con las comisiones de carrera para darle prisa y celeridad a estos procesos de cambio, y luego se designaron de manera personal, y no siempre siguiendo el orden escalafonario, a docentes que se encargaron de la elaboración de estas grillas curriculares.

Ese proceso, que llegó a la ATD con documentos en construcción, entre el 16 de noviembre y el día de hoy ha tenido múltiples modificaciones. Tenemos prueba de que hay documentos, como la malla de profesorado de comunicación visual, que lleva cuatro versiones. Ni siquiera quienes trabajaron en el diseño de esa malla -se nombra allí a cinco docentes- ven reflejado en la versión final lo que escribieron, lo que fundamentaron y cómo distribuyeron equilibradamente las cuatro formaciones de la educación artística.

Hay un cambio importante, significativo y sin fundamentación, que es una de las cosas que más nos llama la atención, como órgano académico y técnico que somos. Este es un proceso rápido para ir sacando estos resultados, pero sin una fundamentación pedagógica, epistemológica ni didáctica. El proceso de transformación que queremos ver que realmente enaltezca la función de la docencia, la investigación y la extensión hasta ahora no lo podemos identificar, porque no aparece en las versiones de los planes que tenemos a la vista.

Algo inédito también, para una formación profesional terciaria como somos, es que estemos a días -desde el 9 diciembre se viene anunciando que tenemos la elección de horas- de elegir curso sin saber programas. Eso es un poco inédito y sorprende bastante, porque somos docentes de la educación terciaria.

La semestralización sin estructura académica también es una cuestión compleja, porque hace que no se sepa cómo se organiza el segundo semestre. Si bien hay una resolución del 29 de diciembre, que refiere a las funciones que corresponden a las horas de departamento académico, no está claramente definido. Entonces, para la elección de horas y cómo se configura el paquete de trabajo de un docente sin cargo, no es fácil ver cómo se va a poder compaginar este semestre que no trabaja con cursos directos de estudiantes.

SEÑOR BENTANCUR (Gustavo).- Me voy a referir a lo que vemos ahora en pantalla, que es cómo se ha dado, fundamentalmente, la transformación en estos cuatro

meses, y a la participación de los docentes, que es lo que desde la ATD hemos criticado, porque cualquier transformación en la formación de los educadores que pretenda formar educadores con otro perfil tiene que estar sostenida en prácticas del currículum que sean diferentes. Es decir, de nada nos sirve cambiar la malla curricular si no se aseguran las condiciones para que la enseñanza transcurra de otra forma.

La desaparición de las coordinaciones académicas a nivel nacional como estructuras que nucleaban a los docentes de una especialidad, o sea, de un área del conocimiento para estructurar, en el caso de los profesados, las especialidades de esas carreras, y también en las carreras de formación de maestro y educador social, nos deja muy débiles en la interna, primero, por cómo se da esta construcción, porque no sería lo mismo si se hubiera continuado con el proceso anterior, donde quedaron instaladas mallas curriculares que se tomaron como punto de partida; además, se habían instalado, a la interna de los departamentos académicos, lo que se llamaban comisiones programáticas, para pasar a la fase de elaboración de programas, que es en la que habíamos quedado en el período anterior.

Ese proceso desde el punto de vista de la estructura fue el que se rompió. Más allá de que la línea política de esta Administración fuera por otro lugar, debilitar la estructura académica y haber proseguido generó mucho ruido y los problemas que tenemos instalados hoy en día, que tienen que ver con un primer nivel de instrumentación de esta política, que es que los docentes puedan elegir, que se puedan organizar los semestres, que puedan coordinar. ¡Ni qué hablar de que puedan pensar la enseñanza y la investigación de una forma diferente! Sin una estructura académica eso no es posible. En realidad, esta Administración ha hecho eso, ha desmantelado la estructura y la ha sustituido por esta cuestión de "Armemos una malla curricular, juntando tres o cuatro". En realidad, las salas han funcionado de forma autoconvocada, y creo que eso también es un buen indicador de la integración que se había logrado respecto al trabajo nacional de los docentes por departamento. Es decir que, más allá de las particularidades de que no todos los departamentos funcionaron de la misma forma, los docentes, a nivel nacional, se nuclearon para decir: "Nosotros no estamos de acuerdo con esta forma de pensar la elaboración de la malla curricular de lo que serán los profesores de Literatura, de Química, de Física o cómo tendrán que estar incluidas las ciencias y el arte en la formación de maestros". En realidad, esto lo tenemos que hacer desde una estructura de departamento, dialogando a nivel nacional entre todos los educadores que hemos venido trabajando desde hace más de diez años. Y eso se discontinuó. La transformación ocurrió por otro lado. La concreción de qué unidades curriculares se debían hacer transcurrió por algunas personas que fueron designadas. Pienso que ahí está resumido el poder mágico del currículum de creer que porque cambiemos los nombres vamos a lograr realmente transformaciones. Todos tenemos claro que las transformaciones se logran si aseguramos cambios en las estructuras de las instituciones, y creo que está Administración lo que ha hecho, en el caso de la formación en educación, es, simplemente, destruir todo lo que se había avanzado y dejar un título universitario que, en realidad, no va obedecer a una formación que pueda ser sostenida.

SEÑORA CARBAJAL (Nirian).- Como decía uno de los títulos, se han dado dos eclipses. Uno es el de la participación, porque las comisiones de carreras fueron más bien lideradas por los dinamizadores nombrados. Algunos conocían del área educación social, otros conocían del área técnica, otros conocían del área magisterial y otros no, eran personas ajenas al sistema. Cuando aparecieron artículos y publicaciones de que estaban haciendo este primer diseño para estructurar las mallas curriculares, quedamos bastante sorprendidos, porque se trataba de gente que estaba fuera del sistema, por ejemplo, de personas que hace veinte años que no trabajan en el magisterio. Por lo tanto,

la construcción de un diseño curricular e innovador, con impacto en el siglo XXI, no se estaba reflejando en esos aportes.

El segundo eclipse es el que tiene que ver con lo intelectual. Nosotros somos profesionales de la educación y con mucho esfuerzo hemos tratado de hacer maestrías, doctorados, seguimos estudiando. A veces la relación de ANEP y Udelar funcionó bien y pudimos hacer especializaciones y maestrías, y en otros casos salimos a buscar universidades de la región, cruzando la frontera hacia Argentina o hacia donde fue posible, para llegar a esa formación. Por lo tanto, el estudio del currículum también ha sido un tema interesantísimo, que nos ha convocado. Hemos seguido las líneas de Carlos Cullen, de Silvia Morelli, mexicana, de Alicia de Alba, y advertimos que sus estudios sobre el currículum indican que hubo un momento histórico donde había seis o siete corrientes de pensamiento bien distintas, desde las más críticas, como la de Freire y la Giroux, hasta las que estaban más ligadas a la psicología y a la didáctica, pero que en la últimas dos décadas la corriente que predomina es la corriente internacional del currículum. Eso se constata claramente en los documentos Metas Educativas 2021, donde ya había una propuesta internacional para que toda la formación de los docentes se modificara hacia cierto tipo de currículo competencial. Eso también se verifica en el documento BID 2022 que fue hace poco publicado, sobre el poder del currículum, cuyos tres nudos fundamentales son currículum, aprendizaje y evaluación, pero desde el punto de vista pedagógico -así se constata también en los documentos que hemos analizado de las políticas educativas de nuestro país de este quinquenio-, hay una disminución del énfasis en la enseñanza, y nuestra profesión tiene que ver con enseñar. O sea que la valoración excesiva de que el camino va por el cambio curricular hacia determinadas competencias, también ha quitado el lugar profesional del educador con esa tarea, que es de enseñar. Entonces, la reducción del valor de enseñar está totalmente disminuida. El énfasis está en las competencias; aparece muchísimas veces, ciento trece veces, en los documentos de políticas educativas nacionales. Además, está siempre reiterado el foco en el aprendizaje, el tema de la enseñanza es la escasez; lo de información aparece también resaltado con un número importante. El conocimiento únicamente se entiende en el sentido más estratégico, más pragmático, más racional. Se ha ignorado que la tradición de la formación docente uruguaya, toda la formación de las carreras de la Formación en Educación -antes Formación Docente-, también tiene como fuerza los principios que la Ley de Educación recupera en los artículos 13 y 40: la justicia social, la sustentabilidad, la solidaridad, la libertad, la democracia, la inclusión social, el respeto de la cultura local y regional, la discusión de la diversidad. Cuando buscamos estos principios en los documentos, los encontramos escasamente. Lo otro que encontramos con escasez, por ver que hay un modelo ideológico internacional, como dicen estas autoras que estudian el currículum, es que las ciencias sociales, los saberes artísticos, los saberes de ciencia, están disminuidos, y el énfasis está dado en saberes instrumentales, como hemos dicho, matemáticos, referidos a la lengua, al pensamiento computacional y a las habilidades socioafectivas.

Entonces, entendemos que estamos en una transformación sin transformación y que lo que hemos visto es un empobrecimiento de los fundamentos, un empobrecimiento de lo que veníamos siguiendo como proceso, que tenía muchos elementos para corregir y, sobre todo, que es una reforma basada en muchas falacias: oponer aprendizaje a enseñanza, oponer contenido a conocimiento y a competencias, oponer el foco en el aprendizaje al valor de lo que significa también el encuentro con el conocimiento. Tiene un orden diferente: parece que primero tiene que estar la competencia, quizás saber hacer; después, seleccionar el contenido y, luego, vaya a saber a qué campo disciplinar ir a buscarlo. Eso en la educación terciaria es bastante complejo porque para tener nuevas

unidades curriculares y la suerte de encontrarnos con el mundo de la investigación -hay bastante en latinoamérica acerca del campo de la educación-, realmente, tenemos que adentrarnos en los caminos del conocimiento; no queda otra clave para la formación. Acá lo que vemos es que la preocupación central son los egresos. Ya perdimos de vista que el foco fundamental de la educación terciaria, y nada más y nada menos que de los formadores de la infancia y de la adolescencia, es la formación. Una responsabilidad diluida, sin agentes educativos, porque está respondiendo a agendas internacionales, como los documentos que cité de la OCDE, del BID, de Metas Educativas 2021, el Plan Bolonia, que son los que tienen este discurso y los que ponen el énfasis en esta manera de entender la educación en el siglo XXI.

También hemos visto que hay especialidades ausentes; hemos visto que hay trayectos formativos, como los de pedagogía, ciencias de la educación, los propios de formación didáctica, que están debilitados. Los tres trayectos pilares en la identidad de los profesionales de la educación: didáctica, la formación en ciencias de la educación y la formación específica están debilitados. Se agregó un cuarto trayecto, como novedad, de lenguajes diversos, pero tampoco termina de fundamentarse como un trayecto realmente valioso y que realce la formación en educación.

No vemos algo que es mucho más preocupante, entonces, que es cómo operativizar toda esta reforma en un diseño que realmente demuestre que va a hacer la mejor educación, la mejor calidad, la mejor transformación; los estudios intermedios no se mencionan para nada en los nuevos planes; no sabemos cómo se va a concretar el verdadero cambio, que realmente lo estamos esperando y hace muchos años que estamos trabajando para eso.

Por último, quiero decir que se ha ignorado el órgano institucional, legítimo, como espacio que configura el orden docente. El orden estudiantil también ha rechazado estos procesos, estos mecanismos y los contenidos que han quedado entonces en los planes. Se ha ignorado la legitimidad de la ATD. Tampoco fuimos consultados para las nuevas versiones del Capítulo XIV, que hablan de nuestra estructura, de nuestra organización, de nuestra posibilidad de construir ese cuerpo docente estable; como anuncian las autoridades, es necesario configurar un cuerpo docente estable. Es un plan de estudios que se puso en consulta, pero en borradores, que ya van en una cuarta versión y la que se aprobó no corresponde a la que analizamos en noviembre. Aún está en proceso la revisión de las tablas de equivalencia, porque tiene errores. La resolución sobre la organización de las horas por departamento salió el 8 de diciembre. Toda esta traducción que implica pasar de horas docentes a créditos es compleja y todo el mundo la estaba esperando. Bueno, esos cuadros recién empiezan a aparecer ahora y estamos como a la intemperie, como en la incertidumbre, porque ni aun los que somos efectivos y llevamos veinticinco años de trabajo y concursos para estar en la formación en educación ni siquiera sabemos cuál va a ser nuestro desempeño profesional -no digo laboral, sino profesional- para el año siguiente.

SEÑOR PÉREZ (Marcelo).- Soy maestro técnico en el área de carpintería.

De todo lo que se presentó a través del trabajo de muchos años, en particular, estos últimos meses han sido de incertidumbre, aunque los docentes estamos acostumbrados a trabajar sobre la base de la incertidumbre. Por lo tanto, en lo personal es algo natural.

En primer lugar, quiero aclarar y reafirmar que la transformación es algo natural y, por lo tanto, nosotros, como educadores de la formación en educación, no lo vemos como algo malo. Entonces, si el punto de discusión está ahí, no es con nosotros. Eso es lo primero que quiero resaltar.

Lo segundo que quiero resaltar es que la transformación implica una organización con una estructura de funcionamiento, que tenga, primero, un plan de acción, que sería toda la organización que abarca todas las dimensiones del proceso. Por eso, se plantea un plan quinquenal, en el que se elabora una cantidad de puntos a desarrollar dentro de la educación, pero luego hubo un proceso. Parece que Uruguay se paralizó con la pandemia, pero creo que hubo medios para seguir trabajando en los equipos de planificación. Si hay algo que yo conozco es de planificación, porque vengo una maestría que se dedica a eso. Por lo tanto, la pandemia nunca puede haber neutralizado dos años y medio de planificación de un proceso de trabajo y de transformación real que impactara en la educación de cada uno de los ciudadanos de aquí al futuro. Esa es una crítica que yo hago desde el punto de vista de la planificación de la organización.

Sigo en el análisis de esa perspectiva y digo: "Bien, empezó esta transformación. ¿Cuándo llega?". Cuatro meses antes, como plantea la presidenta, y se dice cómo va a ser alguna de las propuestas. Sí circuló un borrador en diciembre del año anterior, pero después tuvo dificultades desde el punto de vista académico por algunos errores que hubo, y en ese proceso, ese borrador llega a la ATD nacional de mayo, donde se discuten algunas de las perspectivas, de las cuales se da un posicionamiento.

Otra cosa que no es menor, antes de seguir con ese análisis, es que la ATD significa asamblea técnico -y resalto "técnico"- docente. No somos ningún otro espacio, sino aquel en el cual se discuten los aspectos didácticos, metodológicos y pedagógicos, en función de la acción de los seres e individuos que van a formar la sociedad del futuro. Por lo tanto, discutimos de educación específicamente; no estamos hablando de razones laborales ni de otras que se pudieran estar discutiendo. Entonces, toda la producción que hay en nuestros informes es pública -está en la página- y representa a los treinta y tres centros de todo el país involucrados. En ello están involucrados todos los docentes, de todas las formaciones que están en la educación. Por tanto, involucra todos. Y las resoluciones que salen de esos centros van a las nacionales, que son los referentes delegados electos, así como ustedes, por la Corte Electoral y por la ciudadanía, en este caso, la ciudadanía educativa, que es la que nos elige y, por lo tanto, la que representamos después y que saca las mociones que nosotros trasladamos. Hoy nos encontramos con una moción que nos pedía que nosotros viniéramos nuevamente a la Cámara de Diputados -yo ya estuve hace un tiempo con la Mesa anterior- a plantear nuestras posturas y, principalmente, a que se escuche una opinión desde la perspectiva técnica.

Entonces, siguiendo con la línea, si no tengo un plan de acción concreto, ese plan de acción concreto que es un borrador que después se fue para todos los lugares, cuando se baja a los espacios de discusión de los docentes, lo que los docentes van a discutir no va a ser el plan de acción, sino la currícula, que estoy mirando allí. Esa currícula son lugares vacíos que se bajaba y se decía: "¿Dónde ubicamos cada asignatura?".

Yo digo que si el Parlamento o los representantes no tienen un plan de acción dentro de cinco años, van a ir transitando aleatoriamente, y les van a decir: "¿Qué hacemos en este año? ¿Vamos a poner en este casillero lo que hacemos?". Es lo que nos pasó a nosotros, como educadores, fue lo que nos bajaron tres veces: "¿Qué van a poner acá?". No discutimos ni siquiera lo otro, ya les habíamos dado una postura y no fue escuchada. "Pongan ahí". ¿Qué vamos a poner ahí? ¿Cómo lo ponemos? ¿Cuál es el perfil que buscamos de cada uno de los docentes y educadores si no está claro? Sin decir que ya hay una estructura -de la que se habló la vez anterior y fue mencionada por mí-, que los maestros técnicos hicimos un plan en 2017 y se empezó a ejecutar en 2018, y hay una malla de inscripción donde el egreso aumentó, y lo estamos cambiando sin

evaluar. Se va a cambiar porque hay que cambiar. No se está evaluando absolutamente nada. No se dice "Esto es bueno, esto es malo y esto hay que modificarlo", sino "Hay que cambiar todo. Cambiamos todo. Está todo mal"; no hay argumentos. Los referentes académicos, que eran los que representaban a los lugares que soportaban la estructura, se bajaron el 28 de febrero de este año. Cuando cae eso, cae todo el funcionamiento. Aproximadamente, ciento cincuenta personas tenían que defender sus monografías y no había ninguna resolución ni nada: improvisación absoluta. Después, se bajaron resoluciones, porque funciona bajo resoluciones: todo lo que no voy pudiendo cubrir, bajo resolución y resuelvo. ¿Ese es un mecanismo de planificación, de organización y de transformación de una sociedad? A mí me deja mucho que desear esa perspectiva en particular.

Por otro lado, dentro de esa grilla curricular, se elaboran y se ponen elementos. ¡Perfecto! Ese acondicionamiento que tuvo esa estructura fue a través del Ministerio de Educación y Cultura.

Antes había tres componentes claros: el específico, el general o equivalente y la didáctica. Ahora se pone "lenguajes diversos"; muchos de esos lenguajes diversos entran en asignaturas que estaban en el componente específico para no perder créditos y ahora están puestas allí. ¿Eso es transformación? Es una pregunta que dejo para ustedes también. ¿Es transformación real? Si eso es la transformación real, les diría que no estoy muy de acuerdo, pero es la perspectiva de un integrante de la Mesa Permanente nacional de formación docente. A esa estructura hay que hacerle los programas. A su vez -como dijo la compañera y lo planteó muy bien-, no hay un reglamento que lo ampare. A la ATD nacional nos llegó casi sobre la fecha: a la nacional, porque en la local no estuvo. Después, nosotros reclamamos, quedaron que entre el 21 y el 25 de octubre nos iban a dar las propuestas de todas las carreras, pero eso no llegó. La ATD, en mayo, les había planteado: "Por favor, posterguemos este proceso, tomémonos los tiempos, reflexionemos y veamos cómo podemos encauzar esto, porque se nos está yendo de las manos y va a terminar en otro lugar que no tiene sentido de ser". No se nos oyó. El 1° de diciembre nos presentamos con el Consejo y le planteamos dos cosas. La primera fue que no cumplieron con lo que nos dijeron, ya que nos iban a entregar toda la documentación antes de la local: eso no se cumplió. Y no solo no se cumplió, sino que en la nacional hubo carreras que tampoco llegaron en tiempo y forma, y se desconoció la reglamentación de que somos preceptivas, porque se fusionó una carrera en la cual Derecho o Sociología nunca pasó por la ATD.

Por lo tanto, no se respetó la ley y, por ende, otro aspecto que no es menor en el cierre de toda esta síntesis que yo les planteo es que se consultó si había realmente estructura para darle soporte a esto y se respondió que no, que se estaba trabajando, a lo que yo les dije: "Desde hace un año y pico que seguimos trabajando, pero no estamos teniendo estructura para dar sostén ni respuesta a cada una de las situaciones".

Entonces, la respuesta siempre ha sido: "Estamos trabajando". Yo no desconozco que estén trabajando, pero lo que sí digo es que no pueden trabajar más en eso, ya tienen que estar en la mesa y decir: "Vamos a hacer esto, va a funcionar de esta manera" y todo lo demás. Entonces, todos los conflictos que son organizativos, de estructura académica, de funcionamiento, de semestralización, quedarían zanjados y resueltos. Los educadores estamos para sumar y en esa línea es lo que estamos aportando desde este lugar.

SEÑORA GUTIÉRREZ (Verónica).- Como reflexión final me gustaría transmitir una sensación generalizada que tenemos desde la ATD como órgano representativo de todos los docentes del Consejo de Formación en Educación de nuestro país, que es que

nuestra voz no ha sido escuchada, no ha sido tomada en cuenta, y esto lo vemos porque desde el CFE -si bien la disposición de los consejeros, docentes, políticos o electos siempre ha estado abierta a recibirnos- no hemos sentido que después en los hechos, en los documentos, en sus discursos o en lo que defiendan esté nuestra voz presente. En ese sentido, nos damos cuenta de que esto va corriendo o va sucediendo desde otros intereses, mucho más allá del CFE. Esto viene más desde organismos internacionales, políticas internacionales que desconocemos, acuerdos internacionales que, de pronto, se han realizado y que no han sido transparentados o no se han puesto sobre la mesa para la discusión.

También observamos que, desde todo este planteamiento de transformación educativa, se proponen las tres dimensiones universitarias -extensión, investigación y educación-, y nosotros nos preguntamos cómo es posible que podamos trabajar en esas tres dimensiones cuando esa formación para nuestros estudiantes no es universitaria. ¿Simplemente, por una prueba de reconocimiento de un organismo externo es que se va a lograr ese reconocimiento universitario? Es para pensar, ¿verdad?

También quería referirme a cómo se lo ve al CFE en el país. Quisiera saber por qué no se le da esa confianza de otorgarle los derechos de ser universidad; con la trayectoria que ha tenido en nuestro país, con la cantidad de docentes que ha formado, por qué no tiene esa confianza y, sin embargo, otras instituciones privadas o públicas de nuestro país sí la tienen, ¿eso a qué se debe? Esas cuestiones nos dejan pensando porque sabemos que una transformación curricular -como decían los compañeros- no se hace realidad desde un planteamiento teórico; la verdadera transformación se logra desde las aulas y sin el apoyo de los docentes no sé cómo se va a realizar eso.

Sería simplemente eso.

SEÑORA CARBAJAL (Nirian).- En todos estos procesos hemos visto cómo la propia Universidad de la República, en base a cómo el MEC habilitó el tema del reconocimiento de títulos universitarios -también en potestad de su autonomía-, está diseñando un posible plan de estudios para la formación de profesores de educación media. Ese es un elemento más que hace repetir las palabras fuertes que pusimos al principio.

Estamos sintiendo que se desinstitucionaliza la formación en educación. No se reconoce el proceso de la Dirección de Formación Docente al Consejo de Formación en Educación, ese proceso que se iba habilitando a ser universitario se congeló. Se siente que, realmente, hay desmantelamiento y que estamos cayendo en una competencia desleal porque el mundo privado, que ya ofrece títulos, está en este programa de fortalecimiento y en esta competencia por el reconocimiento del título universitario, y ya se habilitó el acceso a esos títulos universitarios. También las becas que están estipuladas allí por el decreto del MEC, seguramente, se van a ir para estudiantes del ámbito privado, porque nosotros no tenemos estudiantes con egresos universitarios, y los criterios que se exigen para el reconocimiento son realmente elevados; quizás cambien, pero cuando se hizo un estudio solamente con Física, que tiene mucha gente formada en doctorados y maestrías del plantel docente, ni siquiera en el profesorado de Física se lograba que se diera el reconocimiento del título universitario. Entonces, imaginemos otros centros del país en donde los docentes no tienen la posibilidad de tener maestrías o especializaciones. Y como ese es un criterio que define cómo está conformado el plantel docente, qué formación tiene, va a ser una competencia desleal: los de un departamento geográfico sí van a llegar a un reconocimiento de la carrera, por ejemplo, de Educador Social, que tienen buenos docentes y está formado el equipo con gente de formación realmente avanzada, y otros no van a llegar en otro lugar del país, porque ese es un

criterio que se solicita, además de la prueba de INET y de las líneas curriculares, que definen también qué es lo que debe un plan de estudios incorporar.

Entonces, hay un proceso difícil para competir en este mercado que se habilitó de la formación universitaria, y la propia Udelar, en su potestad, también está ofreciendo y anunciando que, a la brevedad -quizás en cuatro o cinco meses- va a tener pronto un plan de estudios para la formación de docentes.

Estamos en un lugar muy a la intemperie, como decíamos al principio. Estamos sufriendo un proceso en el que retrocedimos en lugar de seguir avanzando. Eso nos duele porque los que estamos acá hace mucho tiempo que transitamos una transformación permanente, como decía Marcelo, pero nunca en este sentido de retroceder pareciera que casi cien años.

SEÑORA GUTIÉRREZ (Verónica).- Con respecto a lo que comentaba la compañera, no es ninguna novedad que esa situación de diferenciación que se produciría con el reconocimiento universitario para unos sí y para otros no va a producir exclusión educativa; tanto que nos preocupa la exclusión social, la vamos a acrecentar desde lo educativo.

Sería solo eso.

SEÑOR REPRESENTANTE MAZZINI GARCÍA (Agustín).- Primero que nada, quisiera agradecer su exposición, que complementa una serie de exposiciones de las distintas ATD y salas de formación docente que han pasado por la Comisión. También quisiera pedirles disculpas porque estamos medio apurados de agenda con las sesiones y el cierre de año. Así que les agradezco y recalco la predisposición desde la Comisión a seguir trabajando juntos.

SEÑORA CARBAJAL (Nirian).- Nos extendimos, quizás, un poco en la fundamentación, pero sentimos este proceso desde hace mucho tiempo como parte de nuestra historia profesional. Por eso, también teníamos necesidad de poner nuestra voz en este espacio, porque sentimos lo que ya hemos dicho: no estamos siendo escuchados, no somos parte del proceso de transformación, así como tampoco lo son los estudiantes.

Muchas gracias.

SEÑOR PÉREZ (Marcelo).- Simplemente, quisiera decir algo cortito que dije hace unos días en la reunión del Consejo. Justamente, el gobierno actual tiene la posición de tomar las decisiones, las va a llevar adelante, es correcto, eso no está en discusión y nunca lo pusimos en discusión desde la Mesa Permanente; lo que sí les dijimos fue -y me sorprende la posición en algunas cosas- que de todo lo que habíamos propuesto, no habíamos visto un solo hecho que dijeran: "De todas estas ideas, esto se lo vamos a llevar". Entonces, como dijo Verónica, en realidad, nos escucharon siempre, pero técnicamente las posturas del análisis de muchos compañeros de todo el país no han sido escuchadas ni han quedado nunca registradas en un proceso. Por lo tanto, me llama la atención que en ámbitos de democracia no pueda ser escuchada aunque sea alguna idea ni incorporarse, en ese proceso, no la idea global, pero sí algunos aspectos de esa idea.

Sería solo eso.

Gracias.

SEÑOR PRESIDENTE.- Como hacemos con todas las delegaciones, luego, les enviamos la versión taquigráfica y la documentación que nos dejan. Es de estilo hacer

eso con todas las delegaciones. O sea, todo lo que ustedes dijeron se lo vamos a enviar al CFE.

(Se retiran de sala los representantes de la Mesa Permanente de la Asamblea Técnico Docente del CFE)

SEÑOR REPRESENTANTE IRRAZÁBAL (Miguel).- Propongo votar los dos primeros proyectos, el de Dionisia Terza y el relativo a accesibilidad para personas con discapacidad visual, motriz y geográfica dentro del ámbito de la Biblioteca Nacional, que son fomentos. Serían los puntos tercero y quinto; y dejaríamos para después el cuarto punto.

(Diálogos)

SEÑOR PRESIDENTE.- Se pasa a considerar el asunto relativo a: "Dionisia Terza Machuca. (Se designa a la Escuela N° 20 de pueblo Arbolito en el departamento de Paysandú)".

En discusión.

Si no se hace uso de la palabra, se va a votar.

(Se vota)

—Siete por la afirmativa: AFIRMATIVA. Unanimidad.

Se propone al señor diputado Miguel Irrazábal como miembro informante.

Se va a votar.

(Se vota)

—Seis en siete: AFIRMATIVA.

Se pasa a considerar el asunto relativo a: "Accesibilidad para personas con discapacidad visual, motriz y geográfica dentro del ámbito de la Biblioteca Nacional. (Normas)".

Este proyecto tiene media sanción del Senado.

En discusión.

Si no se hace uso de la palabra, se va a votar.

(Se vota)

—Siete por la afirmativa: AFIRMATIVA. Unanimidad.

Se propone al señor diputado Miguel Irrazábal como miembro informante.

Se va a votar.

(Se vota)

—Seis en siete: AFIRMATIVA.

SEÑOR REPRESENTANTE MAZZINI GARCÍA (Agustín).- Solicito un intermedio hasta las 13 y 40.

(Diálogos)

SEÑOR PRESIDENTE.- Se va a votar.

(Se vota)

—Siete por la afirmativa: AFIRMATIVA. Unanimidad.

Se pasa a intermedio.

(Es la hora 13 y 17)

——Continúa la reunión.

Se pasa a considerar el asunto que figura en cuarto término del orden del día: "Educación a distancia y semipresencial. (Modificación del artículo 36 de la Ley N° 18.437)".

SEÑOR REPRESENTANTE SCHIPANI (Felipe).- Señor presidente: este proyecto ya tiene un tiempo prudencial de tratamiento en la Comisión, ya que fue presentado en octubre del año pasado.

Creo que se han cumplido todos los pasos que implica un proyecto de esta entidad.

Se ha cumplido, en primer lugar, con los requisitos constitucionales, que es requerir el informe de los entes autónomos educativos. Conocimos la opinión de la Universidad, que vertió *in voce* su postura en torno al proyecto cuando compareció en esta Comisión. Hay también un informe del Codicén y otro de la UTEC. O sea que los tres entes educativos de la enseñanza se han pronunciado.

Asimismo, recibimos delegaciones; recuerdo que estuvieron presentes estudiantes universitarios que están promoviendo la extensión de la educación virtual dentro de la Universidad de la República, dando continuidad a lo que se inició en la pandemia.

También estuvo el profesor Claudio Rama, que es un especialista en temas universitarios de la Unesco, particularmente en aquellos vinculados a la educación a distancia.

De modo que creo que el proyecto ha tenido un tratamiento riguroso e informado. Por eso, hace un par de sesiones planteamos que se incorporara al orden del día y que los distintos legisladores fueran tomando posición en torno al tema; dado que está finalizando un período legislativo, me parece que es oportuno tratarlo y, si la mayoría de la Comisión así lo entiende, darle aprobación.

Básicamente, para resumir y recapitular, quiero decir que lo que propone este proyecto es modificar el artículo 36 de la Ley General de Educación, que refiere a las modalidades de educación a distancia y semipresencial, estableciendo en un párrafo que la educación terciaria pública, en atención a las características de cada una de las carreras, deberá ofrecer, dentro de sus opciones educativas, estas modalidades. Aquí subrayo que si bien el proyecto original hablaba de educación universitaria, se me hizo ver que era un error, porque no abarcaba la formación docente, que no es universitaria pero sí terciaria, y creo que debería abarcarse. Así que la única modificación que vamos a plantear al texto original es que se cambie la palabra "universitaria" por "terciaria".

Esto no supone un menoscabo a la autonomía de las instituciones educativas en las que se aplicaría esta norma, ni de la ANEP ni de la Udelar ni de la UTEC; todo lo contrario. Esto es un precepto legal sumamente flexible porque establece que de acuerdo a las características de cada una de las carreras deberán ofrecerse esas modalidades.

Es interesante apreciar que cuando hablamos de las características estamos hablando de cuál es la formulación de las carreras. Obviamente, en las carreras humanísticas, en las carreras con un alto contenido teórico va a ser mucho más sencillo poder brindar la opción a distancia. Naturalmente que en aquellas carreras con un alto componente práctico, que tienen un ribete científico, médico o de laboratorio es mucho más complejo, porque no se puede aprender, por ejemplo, a operar, a través de una modalidad a distancia. Un médico se tiene que formar en la clínica médica, en contacto

con los pacientes. Muchos contenidos se aprenden en la práctica. Por eso, el proyecto, el párrafo que estamos introduciendo es sumamente flexible, pero es un mandato legal que creo supone un avance importante para garantizar algo que la pandemia nos permitió dimensionar: la importancia de los medios tecnológicos para que, fundamentalmente, muchos muchachos del interior del país puedan acceder a la educación terciaria.

La pandemia nos hizo pasar a esa modalidad de un momento a otro, sin mucha planificación, porque el 13 de marzo el gobierno declaró la pandemia y ya a la semana siguiente la Universidad y la ANEP estaban, sobre la marcha, tomando medidas para asegurar la continuidad educativa. Yo creo -así se lo he señalado al rector y, por supuesto, también a la ANEP- que ese proceso ha sido muy positivo. Ese es un proceso del cual tenemos que aprender. En un país como el nuestro, con determinados departamentos y ciudades en los que existe esa imposibilidad de acceder con una oferta universitaria completa, la virtualidad es el mecanismo para asegurar que todos los jóvenes puedan tener oportunidad de cursar estudios universitarios. Por supuesto que la UTEC ha hecho un enorme esfuerzo, que todos reconocemos, pero convengamos que la oferta sigue siendo muy limitada y que hay familias a las que realmente les representa un escollo importante tener que mandar a sus hijos ya no solo a Montevideo -porque hay carreras que lamentablemente solo se siguen dictando en Montevideo-, sino a la capital departamental o al departamento aledaño. Creo que esta alternativa aseguraría a miles y miles de jóvenes del interior de la República poder acceder a estudios universitarios. Y no solo a jóvenes, porque nosotros, al cabo del debate sobre este tema, hemos tomado contacto con muchas madres, con muchos padres que en su momento estudiaron y luego tuvieron que abandonar sus estudios y a los que hoy, con una familia constituida, con hijos, les es enormemente gravoso tener que inscribirse en una institución educativa, ir a la universidad, hacer cursos nocturnos. Por tanto, esto realmente les ha generado una gran alternativa. Por eso la matrícula ha crecido como ha crecido en estos años en la Universidad de la República.

Entonces, de lo que se trata es de dar oportunidades y de generar un marco legal para que las instituciones educativas sientan el compromiso y la necesidad de transitar este camino que para el Uruguay es absolutamente imprescindible. Además, este es un país donde hay enormes ventajas comparativas para hacerlo, porque el acceso a internet, en Uruguay, afortunadamente -creo que este es un logro de larga data, particularmente de nuestra empresa telefónica-, es excelente. Hay una política de llegar con más cobertura a distintos lugares del país. Tenemos que aprovechar el avance tecnológico, tenemos que aprovechar lo logrado y la experiencia de la pandemia para generar políticas que brinden oportunidades.

Por eso, señor presidente, estamos planteando a la Comisión que se considere esta iniciativa.

SEÑOR REPRESENTANTE MAZZINI GARCÍA (Agustín).- Si bien compartimos la necesidad y la oportunidad que implica la educación a distancia en términos de democratización del acceso a la educación terciaria en Uruguay, sabemos que desde hace décadas la segregación geográfica en nuestro país ha sido el indicador más importante de dificultad de acceso a la educación terciaria y universitaria, inclusive, superior al del origen de clases o sector de ingresos.

Sabemos que tanto la Universidad de la República como la UTEC han tenido políticas activas de descentralización, pero cualquiera puede reconocer que si bien son muy meritorias, pueden entenderse como insuficientes, dado que la mayor parte de la población universitaria en Uruguay sigue siendo metropolitana y, principalmente,

montevideana, porque los que pertenecemos al área metropolitana sabemos que también tenemos dificultades para acceder a la educación terciaria en nuestro país.

Consideramos que la pandemia fue una oportunidad, capaz que contingente, que nos llevó a darnos cuenta de que había otra manera de acceder al conocimiento, que no era solamente la tradicional. Nos obligó a tener virtualidad en casi todas las áreas de la Universidad y nos mostró que era posible, si bien se perdía esa interacción humana, que también es necesaria para la formación universitaria; sabemos que cuando uno va a la universidad no solo se aprende de los docentes, sino que mucho más se aprende en el debate y con sus coeducandos, en la cantina, en los foros, en los espacios académicos.

(Diálogos)

SEÑOR PRESIDENTE.- Quiero recordarles que a la hora 14 tenemos que levantar esta reunión porque tenemos sesión plenaria de la Cámara.

SEÑOR REPRESENTANTE MAZZINI GARCÍA (Agustín).- Entendemos la necesidad de promover la educación a distancia en nuestro sistema educativo público y terciario, en particular. Sabemos que ya hay experiencias muy ricas tanto en formación docente como en la Universidad de la República, como en la propia UTEC. Sin ir más lejos, yo terminé de forma semipresencial mi profesorado en el Instituto de Formación Docente de Canelones. Así que sé lo que es la educación a distancia desde el rol de estudiante, y en la pandemia lo supe como docente. También sé que hay diferencias en la calidad de la educación, y creo que eso debe ser atendido.

Yendo puntualmente a la modificación que propone el diputado Schipani a la Ley General de Educación, nosotros entendemos que el verbo nuclear del nuevo párrafo es "deberá ofrecer". Y ese "deberá" implica una obligación en cualquier acepción, tanto jurídica como vulgar, de la palabra "deber". Además, entendemos que es vago hasta dónde es el alcance de "en atención a las características". Si bien se entiende que es en atención a las características, inmediatamente dice que deberá dar educación a distancia en todas las modalidades. Eso nos genera una fuerte contradicción con la autonomía técnica que, para nosotros, tienen los diferentes entes de educación en Uruguay, tanto sea la Universidad de la República como la UTEC y también la ANEP, que ahora se agrega al proyecto de ley. Esto es lo que planteamos en primera instancia.

En segunda instancia, entendemos que tampoco el Parlamento debe imponer de esta manera un criterio pedagógico a una universidad pública. En todo caso, de pretender esto, debería hacerlo a través de sus leyes orgánicas, que son las que dan las características generales. Entendemos que la Ley General de Educación es un marco general con disposiciones más generales y plantea hacia dónde debe ir. Y acá no estamos hablando de hacia dónde debe ir, sino que estamos diciendo que "va a ir en tal sentido, y en tal sentido pedagógico".

Entonces, queremos plantear la posibilidad -porque compartimos el espíritu del proyecto y no estamos en modo "palos en la rueda", de lo que a veces se nos acusa- de cambiar el verbo "deberá" por otro que implique una orientación más general, como "propenderá" o "irá hacia". Tendría que ser un verbo que nos permita acompañar el proyecto con el cual, en principio, coincidimos, pero que a la luz de una interpretación dura de lo que dice entendemos que implica violentar la autonomía de los entes autónomos de la educación.

Esa es la propuesta y la argumentación.

SEÑOR REPRESENTANTE IRRAZÁBAL (Miguel).- Mientras el diputado Schipani piensa en la palabra que capaz que puede ayudar a encontrar un punto en común y a

lograr una votación unánime, quiero decir que a mí no me gusta mucho la definición que está en el proyecto; tiene muchas limitantes, pero entiendo que es un comienzo.

No sé por qué, en Uruguay, las universidades han frenado la educación a distancia, mientras que en el mundo está creciendo; es increíble. Entonces, si no lo hacen desde adentro, capaz que sí con la presión de afuera -aunque ese no sería el término más correcto-, con esa injerencia de la que se hablaba, planteando por qué nos estamos metiendo. Lo que se busca es fomentar; quizás, no sea la mejor manera. Hubo fomento en toda la Universidad, desde hace mucho tiempo, pero no plasmó en los docentes. Me parece que el proyecto es un camino.

Si se encuentra una palabra como "propenderá" o alguna otra que sea más correcta, eso podría ayudar a que todos votemos. De todos modos, aunque se mantenga la palabra "deberá", voy a acompañar el proyecto.

(Se suspende la toma de la versión taquigráfica)

SEÑOR PRESIDENTE.- De acuerdo con lo conversado, se sustituirá la palabra "universitaria" por "terciaria, "deberá" por "ofrecerá", y se eliminará la palabra "ofrecer".

Si no se hace uso de la palabra, se va a votar el proyecto con las modificaciones mencionadas.

(Se vota)

—Siete por la afirmativa: AFIRMATIVA. Unanimidad.

Se propone al diputado Schipani como miembro informante del proyecto.

Se va a votar.

(Se vota)

—Seis en siete: AFIRMATIVA.

Los asuntos entrados del día de la fecha se van a agregar a la versión taquigráfica y se va a enviar a cada uno de los legisladores.

ASUNTOS ENTRADOS

PROYECTOS DE LEY

- MIGUEL EMIR PICA CÁNEPA. Designación al Liceo N° 3 de la ciudad de Melo del departamento de Cerro Largo. C/3214/2022. Rep. 806. Iniciativa: Poder Ejecutivo.

NOTAS

- El señor Representante Enzo Malán remite nota de los docentes exponiendo preocupación por el cierre de propuestas educativas nocturnas del liceo N°2 "Luis A. Zanzi" de la ciudad de Mercedes: una versión del Plan 2012 y 3ero del Plan 2009. Asunto 157411.

SOLICITUDES DE AUDIENCIA

- La Mesa Permanente de Asamblea Técnico Docente del Consejo de Formación en Educación solicita audiencia para dar cuenta de la postura de la ATD Nacional, con relación al proceso de Transformación Educativa en CFE. Asunto 157407.

≠