

Resignificación de la noción de sujetos de la educación en la Transformación Educativa promovida por el gobierno de “nueva derecha” en Uruguay

Díaz Reyes, Victoria / GETraFEEP - FHCE - Udelar, Uruguay - dz.victoria@gmail.com

Montenegro, Katherine / GETraFEEP - FHCE - Udelar, Uruguay -

katherine.montenegro.britos@gmail.com

Morchio, Adrián / GETraFEEP - FHCE - Udelar, Uruguay - morchioadrian@gmail.com

Eje: [8] Estado, políticas públicas y administración del sistema educativo. Tipo de trabajo: ponencia

Palabras claves: sujetos de la educación - transformación educativa - nueva derecha.

> **Resumen**

En la presente ponencia, procuramos compartir un conjunto de reflexiones que se originan en el marco del Grupo de Estudio y Trabajo Forma Escolar y Experimentación Pedagógica (GETraFEEP)¹, perteneciente a la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FHCE), Universidad de la República (Udelar). En concreto, de pesquisas, que se vienen efectuando desde una metodología cualitativa, particularmente la perspectiva etnográfica (Rockwell, 2009) o el análisis de discursos (Rodríguez Fernández, 2018; Piovani, 2018).

En ese marco, se busca indagar en torno a las nociones y significados que emergen de un conglomerado de documentos, que son parte de la denominada “transformación educativa”, impulsada por el actual gobierno de coalición de “nueva derecha”² en Uruguay³. Al mismo tiempo, se recuperan, desde la clave enunciada, diferentes intervenciones públicas de actores vinculados con dicha transformación.

En particular, nos concentramos en dar cuenta de cómo esta documentación tiene como trasfondo la promoción de una “nueva educación” que responde a intereses propios de la coyuntura política o

¹ Por mayor información ver <https://fhce.edu.uy/oded/getrafeep/>

² Se decide en este documento adoptar la denominación de “nueva derecha” siguiendo los postulados de Laje (2022), Saferstein y Goldentul (2024) y Semán (2023).

³ Conformada por el Partido Nacional, el Partido Colorado, Cabildo Abierto y el Partido Independiente.

neoliberal de América Latina. Estos son los que, en cierta medida, terminan traducándose en una resignificación de las definiciones de los distintos roles, así como configurando bajo otros sentidos lo educativo. De ese modo, los roles docentes y estudiantiles, así como las apreciaciones pedagógicas y didácticas, al igual que las lógicas cotidianas, han dado un “giro” siendo resignificadas, en tanto, se focaliza en un despojo de toda identidad colectiva. En este encuadre, además, nos proponemos enfocar en el desplazamiento de la enseñanza que acontece en lo escolar, dada una exaltación de un marco basado en competencias que profundiza el individualismo.

> **Presentación**

En el trabajo recuperamos y partimos de una serie de preguntas, ¿cuáles son las nociones y significados de sujetos de la educación presentes en los documentos de la transformación educativa? ¿Qué conceptualizaciones se delimitan sobre docente y estudiantes? ¿Qué concepciones político-pedagógicas se originan en su seno? ¿Qué sucede con la configuración de identidades colectivas?

Desde estas interrogantes, proponemos la introducción en un recorrido que se concentra en hacer visible cómo la transformación desplegada en el ámbito educativo, fomenta y asienta un modelo de subjetivación basado en lógicas empresariales (Laval y Dardot, 2013), dada una promoción de la competencia individual sujeta a las necesidades del mercado que incide en el quehacer educativo y por ende en docentes y estudiantes.

Estos cambios se enmarcan en procesos latinoamericanos de reconfiguración de lo educativo, que denotan un avance hacia una educación cada vez más mercantilizada a través de fuertes procesos privatizadores que le dotan de un perfil utilitarista. El cual se encuentra sujeto a los intereses del mercado en detrimento de una educación emancipadora que promueva a la cultura y su transformación (Puiggrós, 1994).

Desde esta óptica, el análisis de la transformación educativa llevada adelante por el gobierno neoliberal/neoconservador uruguayo admite visibilizar actores relevantes, para la región de América Latina, en la medida que subraya una educación enraizada a la adquisición y desarrollo de ciertas competencias, derivando en un estudiante que debe asumirse como un sujeto aprendiente y un docente que adquiere un rol de guía, ejecutor de las políticas educativas. Y que, en simultáneo, socava el espíritu colectivo del quehacer pedagógico.

> **Acercamiento a los documentos de la transformación que aspiran a modificar el sentido de educar.**

En este trabajo, tal como mencionamos en el acápite anterior, efectuamos un abordaje de conceptos planteados dentro del sistema documental, jurídico-pedagógico⁴, prestando especial atención a la noción de docente, estudiante, al igual que perfiles que contienen estos desde su dimensión curricular. Al mismo tiempo, al realizar un recorrido sobre los mismos, se advierte cómo existe una resignificación de sentidos en cuanto a, por ejemplo, los objetivos de la educación planteados, las concepciones de docentes y estudiantes, así como a sus identidades.

En esa dirección, cabe precisar un primer punto, siguiendo los abordajes de Puiggrós (1994), en dichos documentos, existe una resignificación en cuanto al educar, en concreto, de las conceptualizaciones de enseñar y aprender. Esto tiene lugar a causa de una transformación educativa, que atiende a demandas mercantiles, lo que le otorga un sentido utilitarista a la educación, convirtiendo a la misma en un servicio para lograr un fin. En relación con esto, es de destacar, que sus fundamentos, orientan y definen el cumplimiento de objetivos que se vinculan directamente con intereses de quienes financian el desarrollo de las políticas públicas neoliberales/neoconservadoras. En particular, existe una influencia de organismos internacionales, tales como el Banco Mundial o el Banco Interamericano de Desarrollo, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), que terminan condicionando el diseño de las políticas educativas, como las desplegadas en el caso uruguayo y de modo más preciso, la identidad de docentes, estudiantes (Suárez y McGrath, 2022).

Ahora bien, entendemos, que los cambios en materia educativa en el país, no escapan de ser parte de un conjunto de experiencias educativas adoptadas en países latinoamericanos, como Chile, en las cuales se introduce una educación neoliberal y privatizada, a fin de obtener resultados exitosos en pruebas estandarizadas (como se puede visibilizar con el caso finlandés).

Lo descrito, contrae una complejidad, en la medida, que se adoptan “lógicas del sector privado “eficiente” y de “calidad” (como) la solución a la crisis de la educación pública” (Conde, Rodríguez y Falkin, 2021, p. 47), esto significa, que el sistema educativo se envuelve bajo una

“racionalidad neoliberal, el mercado pasa a ser visto, experimentado, vivido y usado como imperativo trascendente. En otras palabras, él sobrevuela todo e invade todas las esferas de la vida individual y social. Todo es mercancía y, en cuanto tal, todo puede y debe ser medido, cuantificado, para luego ser comparado, evaluado, rankeado e intercambiado. Este “todo es

⁴ Ver en Anexo figuras 1 y 2.

mercancía” tiene que ser comprendido en el sentido más amplio posible [Conde, Rodríguez y Falkin, 2021, p. 47].

Lo delineado, puede verse reflejado, en el Plan de Desarrollo Educativo de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP)⁵ del año 2020, en tanto, en este se plantea como “la ANEP constituye el principal proveedor de servicios educativos de Uruguay (...)” (ANEP, 2020, p. 17). Este corrimiento del sistema educativo público hacia la concepción de proveedor de servicios, demuestra cómo se transiciona hacia una nueva gestión signada por una lógica de empresa-cliente, que termina dejando de acuerdo a lineamientos estratégicos de la ANEP una reforma educativa considerada como “una transformación verdaderamente integral” (ANEP, 2020, p. 129).

Cabe resaltar, que lo referenciado anteriormente, se adscribe a lo delimitado por la Ley de Urgente Consideración (LUC) N° 19.889, en particular, en lo que enfatiza en su artículo N° 130, en el cual se alude a la educación como desarrollo de competencias para la vida. Este señalamiento, justamente, es el que, trae como consecuencia que se determine la educación hacia el desarrollo de competencias y se exalte una individualidad que pasa a ser el centro dentro del proceso de adquisición de las mismas. La adquisición de competencias, por parte de cada estudiante y su progresión, será evaluada en parámetros preestablecidos, determinando su paso por el sistema educativo. Esto puede visionarse en mayor detalle, dentro del Marco Curricular Nacional (MCN), publicado en el año 2022, puesto que establece la adaptabilidad del sujeto del futuro al mundo tecnológico y global cambiante, precisamente, aboga por la “posibilidad de elegir y desarrollar su futuro con independencia y en relación con sus aspiraciones personales, siempre desde el ámbito de respeto a la otredad” (MCN, 2022, p. 17).

Como se ha apreciado hasta el momento, los cambios que promueve la transformación educativa, se encuentran orientados directamente a la mejora de aprendizajes medidos y responden a las necesidades de una educación globalizada, que exige un sujeto moldeable y adaptable, que pueda sobrellevar eficientemente la incertidumbre que se genera acerca de la inmediatez del futuro y sus necesidades productivas (Laval, 2004). Y en esa clave, dan la pauta de que solo queda adaptarse a un destino al que avanzamos, sin que exista posibilidad de intervenir críticamente, socavando la posibilidad de implicarse colectivamente, de forma plural, con otros, en diálogo con las territorialidades y la cultura. En definitiva, desde los encuadres enunciados, a través de los marcos legales y documentales nombrados, se modifica la conceptualización de educación, de “educar”, y también el “enseñar” y

⁵ Organismo estatal responsable de la planificación, gestión y administración del sistema educativo público en sus niveles de enseñanza inicial, primaria, secundaria, técnica y también en la formación docente en todo el territorio uruguayo.

“aprender”. Así, la práctica educativa y los marcos pedagógicos se ven vaciados discursivamente (Southwell, 2020), dado que se asumen sentidos terminológicos que atienden a una resignificación de los mismos para ser utilizados en clave de neoliberalismo pedagógico.

› **Nuevos sujetos de la educación a partir de los documentos de la Transformación Educativa**

Al adentrarnos a efectuar un análisis más profundo, acerca de la transformación puesta en práctica, detectamos otros perfiles, al igual que otra concepción de docente y estudiante. Si se detiene a contemplar la noción estudiantil, podemos identificar que se promueve ya desde las palabras de la propia directora ejecutiva de Políticas Educativas de la ANEP, la Dra. Adriana Aristimuño, cómo es preciso que a estudiantes, “(...) no los formen demasiado en nada. Fórmenlos en cosas generales, que luego nosotros, en el mundo del trabajo, los vamos moldeando” (Aristimuño, 2023). De ese modo, se tiene presente un sujeto aprendiente que debe estar abocado a desarrollar sus competencias para que, luego de finalizada su progresión por la educación formal, sea un sujeto con capacidades empleables. A partir de lo indicado, conceptualmente se supedita la acción pedagógica a una condición utilitarista que tiene como objetivo específico dotar de capacidades a un otro, a fin de permitir al individuo desempeñarse de forma eficaz en el mundo laboral. De esta manera, cada sujeto (Laval y Dardot, 2013) es su propio capital que le permite competir con otros por la oferta existente. En suma, los estudiantes son definidos como agentes de mercado, por lo tanto, la educación se torna una herramienta a su servicio.

Por otra parte, docentes, se asemejan a “mentores” que guían o median desarrollos particulares y se convierten en meros ejecutores de lo preestablecido, sin poder desplegar su capacidad de adoptar decisiones político-pedagógicas o tener incidencia alguna en la política educativa. Esto puede verse con exactitud, al mencionarse cómo es “fundamental en la educación formal la mediación docente (...) para favorecer un proceso gradual de desempeños y de apropiación personal de ese desarrollo tendiente a la autonomía (...) orientada hacia las competencias” (ANEP, 2022, p. 42). En ello, puede verse que el sistema educativo, restringe la posibilidad de asumirse como capaz de tomar decisiones político-pedagógicas.

Ante lo dicho, es oportuno mencionar, siguiendo los planteos de Demedice, Díaz Reyes, Dolyenko, Montenegro y Morchio realizados en una ponencia presentada en el XIII Seminario Internacional de la RED ESTRADO, del año 2023, que al existir una transformación curricular que se encuentra

discursivamente cargada y sustentada tecnocráticamente sobre demandas del mercado, docentes se están supeditados a ejecutar una práctica educativa predefinida por las autoridades educativas y técnicos, en pos de una mejora de la calidad educativa. Por consiguiente, se fomenta que enseñantes sean un agente productor de buenos resultados estadísticos, un actor despojado de su saber especializado y la capacidad que posee para producir pedagógica y políticamente dentro de sus cotidianos (Stevenazzi, 2020).

Por otra parte, existe un retroceso significativo, en lo que corresponde a la autonomía del trabajo docente, puesto que ya desde artículo N° 156 de la LUC, se modifica la existencia de tres de los cuatro antiguos Consejos existentes dentro de la ANEP (Consejo de Educación Inicial y Primaria, Consejo de Educación Secundaria, Consejo de Educación Técnico Profesional) que contenían representación docente, para pasar a ser direcciones generales unipersonales. También en aquello que delimita el artículo N° 143 de dicha ley, ya que en este se cambia la obligatoriedad de convocar a un congreso educativo nacional al menos una vez por período de gobierno, cuando es este el que admite convocar a la ciudadanía para involucrarse en el proyecto educativo público en calidad de asesoría y consultoría. Por ende, el gobierno se guarda la capacidad de convocar o no al mismo.⁶

> **Puntos, claves y apertura**

A lo largo de este trabajo, hemos procurado de modo breve, explicitar aquellas nociones y significados que emergen en el marco de la transformación educativa, que se ha implementado en Uruguay, por el gobierno de “nueva derecha”. En especial, plasmar la resignificación del concepto de educación, de la noción de docente y estudiante, así como sentidos dentro de lo educativo.

Nos interesa, poder establecer algunos puntos en este apartado y enumerar algunas claves, que surgen a partir de este recorrido. En primer lugar, proponemos pensar si es posible definir y analizar la calidad educativa, en la que se sustenta la reforma educativa “desatada”. Al respecto, siguiendo los aportes de Puiggrós (1996), podemos mencionar que la misma se encuadra en un paradigma neoliberal, que se basa en una ecuación de costo-beneficio económico. En concomitancia, se detectan indicadores de calidad que resultan ajenos a lo educativo, en la medida que reduce su análisis a articulaciones de la educación con la economía.

⁶ Vale indicar que a meses de la finalización del periodo de gobierno actual, el congreso aún no ha sido convocado.

Desde ese punto de vista, el trabajo docente y la noción de docente en sí misma, se aleja de ser vista desde su potencial intelectual transformador (Giroux, 2011), en tanto, aparece el vaciamiento en conjugación con una negación de lo político, de los conflictos y antagonismos (Mouffe, 2009), que se pretenden cargar de sentidos discursivos en función de demandas del mercado, fomentando una aparente concepción de neutralidad en educación, que desdibuja, la dimensión político-pedagógica fundamental del trabajo docente. Esto marca, tomando los aportes de Stevenazzi y Díaz Reyes (2023a; 2023b), un quebrantamiento de la incidencia política de docentes en el gobierno de la educación y un avasallamiento de las autonomías logradas históricamente. Y, finalmente, una concepción de autonomía, que tiene un correlato en políticas educativas neoliberales desarrolladas en varios países de la región, que se llevan adelante en pos de "una cultura educativa cada vez más interesada en las competencias emocionales, en las habilidades de gestión personal y en la promoción del espíritu emprendedor entre los más jóvenes que en el pensamiento crítico, las habilidades de razonamiento y la adquisición de conocimientos «clásicos»" (Cabanas e Illouz, 2019, p. 84).

Lo enunciado, consideramos, va "calando hondo" en enseñantes, quienes "son doblemente interpelados por los cambios culturales, que inciden en ellos como sujetos sociales en general y en tanto sujetos afectados a la función de enseñanza de la cultura como profesión" (Puiggrós, 1994, p. 64). Por lo tanto, el arraigo de la transformación educativa a una lógica de eficacia y calidad en cuanto a la adquisición de aprendizajes medidos, va generando una afectación en cuanto al compromiso colectivo con la justicia social o hacia una escuela para lo común que la propia tarea de enseñar conlleva (Collet y Grinberg, 2021).

Es preciso mencionar, determinadamente, que bajo esos postulados pautados, se observa un retorno a un rol docente de tinte conservador propio de las reformas de los noventa (Alliaud, 2014), cuyos caracteres son significativamente similares a las subjetividades neoliberales y neocolonialistas generadas a partir de inicio de siglo (Torres, 2017). Y a su vez, una vuelta a un trabajo docente, que consume lo que se le impone y reproduce en las prácticas educativas, ya que se trata de "usuarios pasivos, sujetos incapacitados para elegir, desechar o criticar lo que consumen" (Puiggrós, 1995, p. 48). Es esta concepción neoliberal la que "avanza en la anulación de la enseñanza" (Puiggrós, 2023, p. 63), rearticula discursos basados en "modelos del liderazgo y el emprendedurismo, que profundizó las dinámicas de individualización" (Gluz y Feldfeber, 2021, p. 40).

En otro orden, de acuerdo a Gluz (20023), podemos identificar un concepto de estudiante, que origina desde una expansión de una lógica de competencia que es tomada del capital, dado que existe un contexto regional e internacional, en el neoliberalismo entendido como la extensión de la lógica del

capital a todas las relaciones sociales (Laval Y Dardot, 2013), que lleva a la “valorización de la autonomía individual y de la intensificación de mecanismos de autogobierno acordes a los procesos de mercantilización y privatización neoliberal” (Gluz, 2023, p. 3). Esto se encuentra en absoluto detrimento de la conformación de un sujeto social colectivo, así como la apuesta por una educación humanista, que ha sido parte de la tradición y sustento del sistema educativo público uruguayo.

Desde estas claves enunciadas, subrayamos, primero, que el ámbito de la política educativa en Uruguay, se ha vuelto un espacio donde volcar intereses de la política coyuntural siguiendo las prioridades de las administraciones públicas recientes. En segundo lugar, insistimos, en advertir que no alcanza con la elaboración de un sistema jurídico-documental para transformar la educación.

Finalmente, desde una visión de total apertura, nos interrogamos acerca de ¿cómo implementar una reforma con pretensión de transformación sin la participación en la toma de decisiones de los principales hacedores de política educativa en el cotidiano escolar?, y al mismo tiempo, retomando a Puiggrós (2023), ¿cómo trascender el modelo económico actual, que solo agranda brechas en materia de políticas educativas, para cuestionar el orden establecido y estimular nuevas utopías y alternativas?

Bibliografía

- Alliaud, A. (2014). Formación de Profesores para la Calidad de la Enseñanza. *Analíticos de Políticas Educativas*, 22, 1-19.
- Cabanas, E., y Illouz, E. (2019). Hapycracia. *Cómo la ciencia y la industria de la felicidad controlan nuestras vidas*. Planeta.
- Collet, J., y Grinberg, S. (Eds.) (2021). *Hacia una escuela para lo común. Debates, luchas y propuestas*. Morata.
- Conde, S., Falkin, C. y Rodríguez, G. (2021). *Una mirada crítica al Plan de Desarrollo Educativo 2020/2024 de ANEP*. UDELAR – FENAPES.
- Demedice, C., Díaz Reyes, V., Dolyenko, I., Montenegro, K., y Morchio, A. (2023). *Trabajo docente y políticas educativas en el marco del gobierno de “nueva derecha” y la pospandemia en Uruguay*. [Resumen de presentación] XIII Seminario Internacional de la RED ESTRADO. Argentina.
- Dolyenko Cámara, I. (2024). La autonomía como significante central en las políticas públicas educativas de Uruguay (2020-2024): La práctica pedagógica docente en el marco de un gobierno de derecha. *Revista PolEd*, 17(2), 1-23.
- Giroux, H. (2011). Teachers as Transformative Intellectuals en E, Blair Hilty. (Ed.). *Thinking About Schools That Guide Our Practice*. Routledge.
- Gluz, N. (2023). Políticas de individuación en la Argentina reciente. *Debates em Educação*, 15 (37), 1-17.

- Gluz, N. y Feldfeber, M. (2021). La construcción de un nuevo sentido común. Una lectura sobre el proyecto político-educativo de la Alianza Cambiemos en Argentina (2015-2019) en N, Gluz., C, Rodríguez., y R, Elías. (Coords.) *La retracción del derecho a la educación en el marco de las restauraciones conservadoras. Una mirada nuestroamericana*. (pp. 19-44). CLACSO.
- Laje, A. (2023). *La batalla cultural. Reflexiones críticas para una nueva derecha*. Hojas del Sur.
- Laval, C. y Dardot, P. (2013). *La nueva razón del mundo: Ensayo sobre la sociedad neoliberal*. Gedisa.
- Martinis, P. (2023). Think tanks, redes de gobernanza y política educativa en Uruguay. *Profesorado, Revista De Currículum Y Formación Del Profesorado*, 27(1), 103–128.
<https://doi.org/10.30827/profesorado.v27i1.26246>
- Mouffe, C. (2009). *En torno a lo político*. Fondo de la Cultura Económica.
- Piovani, J. I. (2018). Otras formas de análisis en A, Marradi., N, Archenti., y J. I, Piovani. (2018). *Manual de metodología de las ciencias sociales*. (pp. 420-435). Siglo Veintiuno editores.
- Puiggrós, A. (1996). Educación neoliberal y quiebre educativo. *Nueva Sociedad*, 146, 90-101.
- Puiggrós, A. (1994). *Imaginación y Crisis en la Educación Latinoamericana*. Aique.
- Puiggrós, A. (1995). *Volver a Educar: el desafío de la enseñanza argentina a finales del siglo XX*. Ariel.

Puiggrós, A. (2023). *Por una defensa de la educación pública. Argumentos para discutir con las derechas latinoamericanas*. Siglo XXI.

Rodríguez Fernández, J. R. (2018). *El análisis político del discurso. Apropiaciones en educación*. Octaedro.

Semán, P. (2023). (Coord). *Está entre nosotros. De dónde sale y hasta dónde puede llegar la nueva derecha que no vimos venir*. Siglo XXI.

Saferstein, E y Goldentul, A. (2024). Milei y los pibes para la liberación. La batalla cultural de las “nuevas derechas”. *Anfibia*.
<https://www.revistaanfibia.com/javier-milei-la-batalla-cultural-de-las-nuevas-derechas/>

Stevenazzi, F. (2020). *Experimentación pedagógica, alteraciones a la forma escolar y producción de política desde el cotidiano*. Ediciones Universitarias.

Stevenazzi, F y Díaz Reyes, V. (2023a). *Autonomía del trabajo docente. Repercusiones del cambio de gobierno y de políticas educativas*. Cuadernos del Ciesal, 22 (2), 1-19.

Stevenazzi, F y Díaz, V. (2023b). *Trabajo docente. Desafíos y búsquedas de la enseñanza en pandemia* en E, Bordoli, y P, Martinis. (Coords.). Impulso y freno en la producción del derecho a la educación en la enseñanza básica. Implicancias de los ciclos políticos y la crisis socio sanitaria. FHCE- UDELAR.

Southwell, M. (2020). Análisis político del discurso educativo o cómo hacemos cosas con palabras en educación en M. E, García Gil., D. M. Plazas Gil, y N. Arata. (Eds). *La pregunta por lo social en América Latina en el siglo XXI*. (pp. 175-197). Universidad de Santo Tomás; Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.

Suarez, V., y McGrath, J. (2022). Teacher Professional Identity: How to Develop and Support it in Times of Change. *OECD Education Working Papers*, 267.

<https://doi.org/10.1787/b19f5af7-en>

Torres, J. (2017). *Políticas educativas y construcción de personalidades neoliberales y neocolonialistas*. Morata.

Fuentes consultadas

ANEP. (2022). *Marco Curricular Nacional*.

<https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/Archivos/publicaciones/Marco-Curricular-Nacional-2022/MCN%2p02%20Agosto%202022%20v13.pdf>

ANEP. (2022). *Educación Básica Integrada*.

<https://transformacioneducativa.anep.edu.uy/sites/default/files/images/componentes/Curricular/documentos/Educacio%CC%81n%20Ba%CC%81sica%20Integrada%20Plan%20de%20estudios%202022%20v8.pdf>

ANEP. (2022). *Perfiles de tramo*.

<https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/2023/banner/transformacion/Perfiles%20de%20tramo%20-%20pantalla-20062023.pdf>

ANEP. (2022). *Progresiones de Aprendizaje*. Transformación Curricular Integral.

<https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/Archivos/publicaciones/progresiones/Progresiones%20de%20Aprendizaje%202022.pdf>

ANEP (2020). *Proyecto de Presupuesto y Plan de Desarrollo Educativo 2020-2024*. Tomo I.

<https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/2020/noticias/setiembre/200910/TOMO%201%20MOTIVOS%20Presupuesto%202020-2024%20v12%20WEB.pdf>

ANEP. (2023). *Reglamento de Evaluación del Estudiante (REDE)*.

<https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/Archivos/publicaciones/Marco-Curricular-Nacional-2022/Plan2023/REDE%202023v.pdf>

ANEP. (2023). *Reglamento de Evaluación del Estudiante de Primer Grado de la Educación Media Superior (REEMS)*.

<https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/Archivos/publicaciones/Marco-Curricular-Nacional-2022/Plan2023/REEMS.pdf>

Aristimuño, A. [En Perspectiva]. (15 de agosto, 2023). *ANEP encara la reforma del bachillerato: ¿Cambios sustanciales o reacomodo de piezas?* [Video]. Youtube.

<https://www.youtube.com/watch?v=HTsVh3fJ8Dw&t=1145s>

Uruguay. Ley N° 18.437. *Ley General de Educación (LGE)*. Doce de diciembre de 2008

<https://www.impo.com.uy/bases/leyes/18437-2008>

Uruguay. Ley N° 19.889. *Ley de Urgente Consideración (LUC)*. Catorce de julio de 2020.

<https://www.impo.com.uy/bases/leyes/19889-2020>.

Anexo

Figura 1: Entramado general de los documentos claves de la transformación curricular.

Fuente: Elaboración propia.

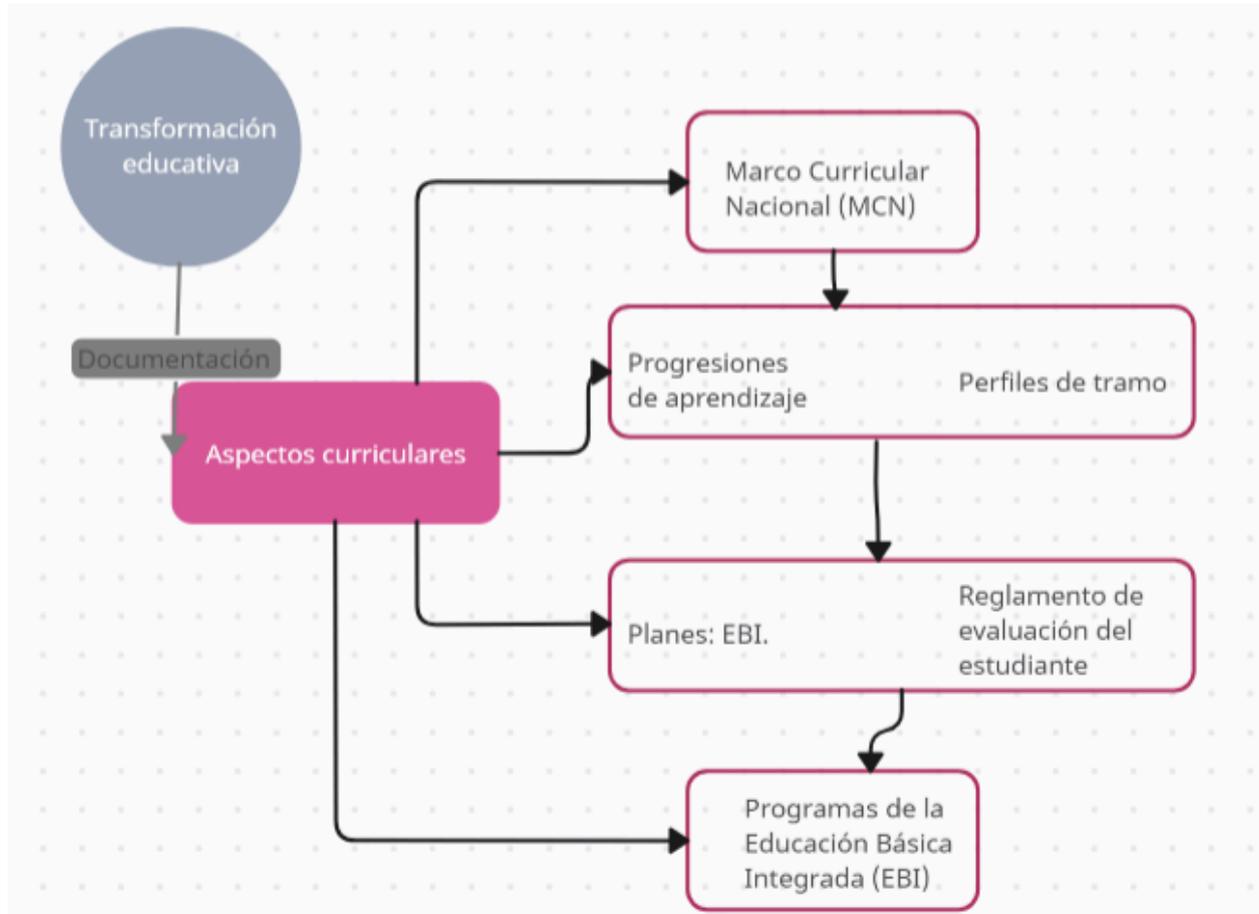


Figura 2: Arquitectura del sistema de textos que conforman la dimensión jurídico-pedagógica de la transformación educativa.

ETAPA DEL PROCESO CURRICULAR	ÁMBITOS	TEXTOS	DISEÑO
De determinación curricular	Nacional	-LUC -Plan de Política Educativa Nacional	-Poder Ejecutivo -Poder Legislativo a partir de un proyecto de ley del Poder Ejecutivo -Ministerio de Educación y Cultura (Poder Ejecutivo).
De estructuración formal del currículum	De referencia	-Marco Curricular Nacional -Progresiones de Aprendizaje -EBI y EMS ⁵	-ANEP -Dirección de Planeamiento Educativo
	Específico	- Perfiles de Tramo -Planes y Programas (diseño) - Reglamentos de Evaluación del estudiante (diseño)	-ANEP -Dirección de Planeamiento Educativo -Equipos designados por resoluciones
De desarrollo curricular	Centros educativos	-Guía para la implementación y seguimiento de la Transformación -Herramienta de apoyo para la auto-evaluación -Planes y Programas (aplicación) - Reglamentos de Evaluación del estudiante (aplicación)	- ANEP (diseño) - Centros Educativos (aplicación)

Fuente: Dolyenko, 2024.