



Centros educativos María Espínola



ANEP

ADMINISTRACIÓN
NACIONAL DE
EDUCACIÓN PÚBLICA

Contenido

Introducción	5
¿Por qué María Espínola?	7
I) Bases directrices de la propuesta	8
I.I) Reducir la inequidad interna en contextos de mayor vulnerabilidad educativa y social.....	8
I.II) Mejorar el acceso, trayecto y egreso de los estudiantes.....	8
I.III) Mejorar los aprendizajes de los estudiantes, dotándolos de competencias para su desarrollo pleno..	8
I.IV) Generar y potenciar comunidades de aprendizaje a partir de sus saberes y experiencias.....	9
II) Caracterización de la propuesta	11
III) Justificación de la propuesta	12
IV) Antecedentes de la propuesta	13
1. Extensión del tiempo pedagógico en los centros educativos de educación media.....	13
2. Liceos de Tiempo Completo.....	13
3) Liceos de Tiempo Extendido.....	14
4) Centros Educativos Asociados (CEA).....	15
V) Propuesta pedagógica	18
V.I) Propósito y objetivos.....	18
V.II) Componentes.....	19
VI) Implementación de los Centros Educativos María Espínola	26
VI.1. Aspectos de la Implementación a nivel central.....	26
1. Ingreso de los centros al nuevo modelo de centro.....	26
2. Elección de horas.....	26
3. Equipo de dirección del centro.....	26
4. Sensibilización a los centros sobre la propuesta.....	26
5. Actores institucionales en los centros María Espínola.....	27
6. Desarrollo profesional docente.....	30
IV.2. Aspectos de la Implementación a nivel de los centros.....	32
1. Gestión del centro educativo.....	32
2. Organización del trabajo colaborativo en el centro.....	33
3. Acompañamiento personalizado al estudiante y trabajo con las familias.....	34
4. Propuesta curricular.....	35
ANEXO I.....	37
ANEXO II.....	40
ANEXO III.....	44
ANEXO IV.....	47
ANEXO V.....	49
ANEXO VI.....	56

Centros educativos María Espínola*

Introducción

Este documento presenta una propuesta educativa para Educación Media Básica a ser implementada en centros de Educación Secundaria y de Educación Técnico Profesional-UTU.

Las necesidades imperantes y la realidad actual nos obligan, como sistema educativo, a desarrollar un conjunto de acciones de fuerte impacto que, tomando en consideración los avances logrados, permitan reposicionar a la educación como herramienta fundamental en la vida de los jóvenes.

Necesitamos repensar los componentes del sistema educativo en su conjunto, pero en particular lo que tiene que ver con los formatos organizacionales que caracterizan a nuestras unidades educativas, a partir de cambios en la gestión que impacten en las comunidades en un marco de una transformación curricular impostergable.

Esta propuesta procura cambiar la matriz de la organización de la educación media básica a partir del fortalecimiento de la autonomía y de la participación de la comunidad educativa en la gestión de los centros, la extensión del tiempo pedagógico, el acompañamiento socio-emocional-educativo, una adaptación curricular orientada al desarrollo de competencias y un enfoque didáctico basado en la interdisciplinariedad, el aprendizaje en acción y el trabajo en proyectos. En este modelo de centro, la autonomía se ejerce en la elaboración, implementación y evaluación del proyecto institucional con la participación democrática, activa y responsable de todos los actores de cada comunidad educativa, actuando siempre en el marco de los lineamientos generales y las metas establecidas por la ANEP, tal como se ha venido desarrollando en estos tiempos de pandemia.

Se basa en dos pilares fundamentales que son el seguimiento cercano y permanente de los procesos educativos de los estudiantes y la orientación y el apoyo de la labor docente a través de diferentes herramientas por parte de los equipos de gestión. Para todo ello se ponen en marcha una batería de herramientas cuyo fin último es facilitar entornos de trabajo educativo cuyo eje articulador son los procesos de enseñanza y la mejora de los aprendizajes. Esta mejora en los aprendizajes genera trayectorias fluidas, apuntando a la reducción del rezago y la mejora de la retención.

Entre los diferentes componentes de la propuesta, la extensión del tiempo pedagógico en los centros educativos es una tendencia que viene sosteniéndose desde hace más de dos décadas a nivel internacional y particularmente en América Latina constituye una de las políticas prioritarias orientadas a impactar positivamente en el aprendizaje de los estudiantes, sobre todo de aquellos pertenecientes a sectores más desfavorecidos. No obstante, la extensión del tiempo no es el único criterio definitorio de las propuestas, sino que es acompañado por el de calidad en cuya concepción se incluyen "no solo logros, sino condiciones y procesos, no solo aspectos académicos, sino psicosociales y ciudadanos"¹.

* Aprobado por Resolución de CODICEN N°2344/020, Acta N°12 de fecha 2 de diciembre de 2020 (Anexo VI).

¹ SITEAL (2015:28). *El desafío de universalizar el nivel medio trayectorias escolares y curso de vida de los adolescentes y jóvenes latinoamericanos*. Buenos Aires, Argentina: Diseño Zkysky.

Para ello se toma en cuenta acciones implementadas con anterioridad en la ANEP, considerando en particular buenos y destacados logros alcanzados por comunidades educativas que, bajo modalidades diseñadas en diferentes escenarios y momentos, lograron impactar positivamente en los estudiantes. Esas comunidades generaron nuevos y fortalecidos espacios para que estos fueran actores preponderantes en la consecución de sus aprendizajes y de su desarrollo personal, logrando la consolidación de equipos profesionales fuertemente comprometidos con la cotidianeidad de su accionar.

La ANEP aprobó un modelo pedagógico de tiempo completo en educación inicial y primaria que ha perdurado en el tiempo y que ha caracterizado a dicho nivel educativo, destacándose avances en la materia. En lo que respecta a la educación media básica, a fines de la década de los 80 y principios de los noventa se implementan los centros de ciclo básico rural en alternancia de UTU y a partir de 1996 se extendió el horario en los liceos y escuelas técnicas de todo el país pasando de tres horas y media a cinco horas y media, lo que implicó un importante avance en la educación secundaria y técnica. A partir de 2011 se instrumentó la experiencia de liceos de tiempo completo en 7 establecimientos y desde 2016 la modalidad de liceos de tiempo extendido la que alcanza a 36 centros. A su vez, se han desarrollado otras experiencias educativas como los centros de ciclo básico rural extendido y los centros educativos asociados (CEA) en la órbita del Consejo de Educación Técnico Profesional - UTU, puestos en marcha en 2017 en forma conjunta con el Consejo de Educación Inicial y Primaria.²

El nuevo modelo de centro de educación media con jornada completa que se presenta tendrá características propias tales como la gestión participativa estructurada en torno a proyectos, autoevaluación y cambio; la flexibilidad de la propuesta curricular con énfasis en la interdisciplinariedad, la tecnología, la recreación y el deporte; la personalización de la enseñanza con un enfoque integral; el mejoramiento de las condiciones de trabajo y el desarrollo profesional de los docentes; la consolidación del vínculo con las familias; la vinculación con la comunidad y el trabajo en redes.

² En el Anexo I se incluye una síntesis de las principales evaluaciones realizadas sobre estas modalidades educativas.



¿Por qué María Espínola?

La Administración Nacional de la Educación Pública considera importante reconocer y resaltar el accionar de hombres y mujeres que con compromiso y dedicación implementaron propuestas adelantadas para su época partiendo de la concepción de la educación como un derecho para todos, homenajéandolos a partir de la identificación de los proyectos que se lleven adelante con los nombres de estos docentes o destacados profesionales de la vida nacional.

A principios del siglo XX, una mujer del interior del país se destacó por concretar acciones en el ámbito educativo. La docente María Espínola (1878-1963) maestra y directora rural, profesora de educación media y fundadora de la primera escuela técnica en el interior del país. Fue la primera mujer en ocupar el cargo de inspectora departamental de educación primaria e integrar el consejo de dicho nivel educativo.

Nació en San Isidro de las Piedras (Canelones) el 4 de diciembre de 1878, hija de padres provenientes de las Islas Canarias. A los 4 años de edad junto a su familia, se trasladó a San José de Mayo donde desarrolló una importante tarea vinculada con la educación nacional.

Comenzó en la docencia a los dieciséis años, en 1901 fue maestra rural en la escuela N° 1 de San José; en 1911 el gobierno la envió becada a Estados Unidos y Europa, para que se interiorizara de la enseñanza existente donde recogió saberes modernos y destacados para la época. En 1914 comenzó a trabajar como profesora en el Liceo Departamental que lleva el nombre de su padre. Entre los años 1916 y 1921 fue Inspectora Departamental de Educación Primaria de San José. En 1917 participó en el Congreso de la Federación Rural del Uruguay, tratando la formulación del Programa de Escuelas Rurales y trabajó arduamente por concretar la primera escuela técnica en el interior del país, lográndolo en 1920 en la ciudad de San José de Mayo, la que desde 1953 lleva su nombre. En 1921 se la designó vocal del Consejo de Enseñanza Primaria y Normal, siendo la primera mujer en asumir la conducción central de ese nivel educativo.

María Espínola en 1922 escribió el libro *La escuela y el progreso*, en el que abordó temas como el papel social de la escuela en el medio rural, la repetición, el rezago, la dignificación profesional del maestro rural e, incluso, el carácter universitario de la carrera docente, cuestión que nos ocupa en el presente y respecto de lo cual debemos avanzar.

La figura de María Espínola simboliza al docente dedicado y profesional, visionario y profundo. Al mismo tiempo, se trata de una educadora que no conoce límites entre escuelas, liceos o escuelas técnicas: en todos desarrolla su labor formadora. Su figura trasmite, de esta manera, que no hay fronteras institucionales entre los subsistemas, sino que el hilo conductor de la educación es la trayectoria del estudiante y la permanente búsqueda de mejores respuestas para su formación y desarrollo.

I Bases directrices de la propuesta

I.I) Reducir la inequidad interna en contextos de mayor vulnerabilidad educativa y social

Tal como se ha expresado en el Plan de Desarrollo Educativo 2020 – 2024 de la ANEP, a la complejidad que concierne a la mejora de los aprendizajes a nivel de todo el sistema, debe sumarse un factor relevante como es el de la inequidad en los logros ya que Uruguay presenta niveles llamativos para la sociedad relativamente igualitaria en que se desarrolla su educación. Casi ningún indicador educativo escapa a esta inequidad: acceso, trayecto, egreso, aprendizajes; cada operativo de evaluación de aprendizajes los vuelve a poner en evidencia. Si bien se ha mitigado, esta permanece como un fenómeno relevante y persistente. Como muestra, la tasa de egreso de la educación media superior es ilustrativa: en 2019 entre los jóvenes de 21 a 23 años, el 81,9% había egresado de la educación media superior en el quintil 5, mientras solo el 18,5% lo había logrado en el quintil 1.

Para atender las circunstancias referidas, la ANEP en el marco de una actuación coordinada y articulada con todos los Consejos de Educación se ha propuesto trabajar para reducir diferentes formas de inequidad educativa, a partir de acciones establecidas al efecto:

- mejora de los aprendizajes de los estudiantes que presentan mayores niveles de vulnerabilidad educativa y social tanto en primaria como en educación media,
- consolidación de un tipo de centro de jornada completa en la educación media (a partir de establecimientos de educación media nuevos y ya existentes) transformando las propuestas que se han generado hasta el presente y apuntando también a satisfacer la demanda insatisfecha por educación que pueda existir en adolescentes de contextos vulnerables,
- seguimiento de niños de educación inicial de los quintiles 1 y 2, así como la extensión del tiempo pedagógico, y
- mejora de acceso, trayecto y egreso en los quintiles 1 y 2 de los diferentes niveles educativos.

I.II) Mejorar el acceso, trayecto y egreso de los estudiantes

La principal garantía para mejores trayectos, desempeño y egreso de la educación obligatoria (que hoy día lo completan bajísimos porcentajes de estudiantes del quintil 1, por ejemplo) es la mejora de los aprendizajes, en el marco de una educación pertinente y relevante. Esto asegura un tránsito más fluido y la evitación de los efectos negativos de la extraedad, o el peor escenario, la desvinculación educativa en forma temprana sin culminar ciclos educativos integrantes de la trayectoria educativa de los estudiantes.

Como lo ha expresado la ANEP ante el Parlamento Nacional, vivir en contextos de vulnerabilidad sociocultural conlleva un conjunto de condicionamientos negativos para el desarrollo integral de los niños y los adolescentes que es necesario superar con políticas específicas que apunten no solo a lo cognitivo, sino a lo emocional, a lo familiar, a lo comunitario. Ese es el motivo por el que se requiere complementar los objetivos relativos a la mejora de los aprendizajes, con otros que apunten al acompañamiento de los estudiantes de todos los niveles educativos de los quintiles 1 y 2, con una atención especial a la etapa crucial de la vida, que es la educación inicial.

Es singularmente importante la puesta en marcha de estrategias personalizadas en los centros de mayor vulnerabilidad, a través de acciones específicas diseñadas al efecto.

I.III) Mejorar los aprendizajes de los estudiantes, dotándolos de competencias para su desarrollo pleno

En Uruguay, lamentablemente, los indicadores que dan cuenta de la calidad de los procesos educativos han puesto en evidencia que los aprendizajes están segmentados según el origen sociocultural de los estudiantes, como ocurre en otros lugares. Sin embargo, el fenómeno en nuestro país presenta una gravedad singular. Esto es visible en la inequidad, tanto en los aprendizajes –los aprendizajes logrados por los estudiantes de los quintiles más elevados en comparación con los de los quintiles más bajos–, así como

en las bajísimas tasas de egreso de los estudiantes de contextos más bajos (18% para el quintil 1 en 2019). Una cifra como esta pone en evidencia una enorme dificultad del sistema educativo por lograr que una parte muy significativa de sus estudiantes transiten y culminen sus estudios tal cual está previsto.

Problemas de este porte han sido respondidos de diferentes maneras: con apoyos, dispositivos de seguimiento y acompañamiento, figuras nuevas, planes diferenciales, y finalmente propuestas integrales diferentes.

I.IV) Generar y potenciar comunidades de aprendizaje a partir de sus saberes y experiencias

Una condición necesaria es contar con centros educativos que constituyan organizaciones vivas, vigentes y eficientes en su funcionamiento a fin de cumplir con su cometido, es decir, brindar una educación de calidad con una efectiva inclusión de todos los estudiantes, atención a la diversidad y formación integral en cuanto al logro de aprendizajes socioemocionales, académicos, culturales, entre otros, para desempeñarse en la vida escolar, social y, cuando corresponda, laboral.

En general, y respecto de todo el sistema educativo, es necesario avanzar en mejoras respecto de su gobernanza, así como la constitución de un nuevo régimen de centros educativos que establezca fortalecimiento de su autonomía, nuevas herramientas de gestión, estabilidad de equipos directivos y docentes, nuevas modalidades de acompañamiento y supervisión a los centros, entre otros.

La implementación de estrategias específicas de gestión escolar, con el involucramiento y participación de toda la comunidad educativa, incidirán en aquellas variables que dependen de los centros educativos e impactan y afectan los resultados de aprendizaje.

El centro, como comunidad educativa, programará su mejora en base a herramientas e instrumentos de gestión y de rendición de cuentas, a través de la autoevaluación institucional, con sus diversos componentes y metodología. La autoevaluación con foco en la gestión de un centro educativo posibilita, sobre todo a quienes forman parte de esa comunidad educativa, conocer cómo está trabajando, cómo funciona el centro y así obtener información general de su estado de situación.

En tal sentido, y como ya fuera explicitado en el Plan de Desarrollo Educativo de la ANEP 2020 – 2024 es necesario dotar a las comunidades educativas de herramientas que les permitan avanzar en la consolidación de espacios de aprendizajes permanente por lo que –sin perjuicio de las acciones comprensivas de todo el sistema educativo– se trabajará para que estas comunidades cuenten con:

- Una gestión organizada en función de proyectos de centro.
- Claros liderazgos de los equipos directivos, con foco en los aspectos pedagógicos.
- Utilización de herramientas de gestión con énfasis en la utilización de información sobre aprendizajes.
- Creación de un monitor de centro educativo, con información pertinente y en tiempo real sobre cada institución (este dispositivo se creará para estas instituciones y se ampliará a otros centros del sistema).
- Procesos formativos de alta personalización que requieren figuras de seguimiento y acompañamiento (revisión de los actuales roles de docencia indirecta).
- Un enfoque integral de la formación, con presencia de la recreación y la educación socioemocional.
- Aprendizaje Basado en Proyectos y trabajo interdisciplinar por parte de los docentes.
- Servicio de alimentación.
- Desarrollo profesional docente, tanto en modalidad nacional como local.
- Fuerte presencia de la tecnología contextualizada a través de las modalidades existentes en cada subsistema, así como de las oportunidades que brinda el plan Ceibal.
- Espacios de coordinación para el trabajo colaborativo de los docentes.
- Creación de cargos de coordinadores de áreas de aprendizaje, para fortalecer los aspectos técnico-docentes.

- Vinculación con la comunidad (concretada en parte por los talleres) y de estrategias de acercamiento con las organizaciones de la sociedad civil, así como otras entidades gubernamentales.
- Fortalecimiento de los espacios de participación.

II Caracterización de la propuesta

Para la elaboración de la propuesta educativa de Centros María Espínola, se tomó como insumos las propuestas desarrolladas por los subsistemas de educación secundaria y de educación técnico profesional y sus correspondientes informes de evaluación, así como el informe de resultados de la investigación “Mejoras y cambios al modelo de tiempo completo y tiempo extendido. Centros modelo de educación media en condiciones de vulnerabilidad”³, identificándose los principales aspectos a mejorar de los modelos de extensión de la jornada escolar llevados adelante en Uruguay. En dicho marco, se recopiló y se realizó un análisis exhaustivo de un número elevado de fuentes de información secundaria nacionales e internacionales (más de 20 estudios e investigaciones) lo que permitió identificar y describir las diversas propuestas educativas de extensión del tiempo pedagógico orientadas a enfrentar la inequidad, el rezago, la desvinculación y los bajos resultados de aprendizaje.

Además de considerar las investigaciones y evaluaciones señaladas, se realizó una serie de actividades tales como la revisión de documentos normativos que rigen la implementación de las propuestas de extensión del tiempo pedagógico del CES y de los centros educativos asociados (CEA) de UTU, el estudio de los perfiles de las diversas figuras pedagógicas que se desempeñan en los liceos de tiempo completo, de tiempo extendido y de centros educativos asociados, el análisis documental de propuestas curriculares orientadas a desarrollar un trabajo interdisciplinario y por proyectos, la revisión de los reglamentos de evaluación y la recopilación y análisis de instrumentos para la mejora de la gestión de los centros educativos.

³ Aristimuño, A., Bouzón, H., Figarola, M. & Racioppi, F. (2020) *Mejoras y cambios al modelo de tiempo completo y tiempo extendido. Centros modelo de educación media en condiciones de vulnerabilidad*. Montevideo: CAF.

III Justificación de la propuesta

A nivel internacional y nacional se han puesto en ejecución diferentes iniciativas destinadas a proteger las trayectorias y crear ambientes institucionales generadores de aprendizajes y oportunidades para los estudiantes. Desde nuestra concepción, **no se trata meramente de ampliar los tiempos de permanencia, pues "más de lo mismo" en quienes transitan con dificultades su escolarización, puede resultar peor que lo anterior.** El aumento de la dimensión temporal en realidad está al servicio de la creación de oportunidades tanto para los docentes como para los estudiantes, tanto en la mejora de los procesos formativos, como en la de los resultados.

La concepción de los centros educativos María Espínola de la educación media responde a esto último, a la vez que integra un conjunto de estrategias de gestión institucional y pedagógica que incluyen nuevas figuras e importantes dispositivos de seguimiento y acompañamiento.

Su diseño e implementación, en el marco de la vida institucional donde se instrumentará esta propuesta educativa, apuestan a experiencias formativas situadas, que van más allá del aula y que a la vez la atraviesan, posibilitando el desarrollo de las trayectorias educativas de los estudiantes.

La investigación educativa y la experiencia, tanto a nivel macro como meso y micro, es decir, desde la política hasta los planes educativos y su desarrollo en las aulas, evidencian desafíos vinculados a recorridos formativos en situaciones donde se producen interrupciones, desvinculaciones, discontinuidades o diferencias en los tiempos de aprendizaje y en sus logros. Los diversos marcos teóricos existentes para la interpretación del fracaso escolar -como expresión de un problema de los estudiantes, como resultado de un entorno familiar o social, como efecto de la relación del estudiante con la institución educativa- tienen diferentes consecuencias para los procesos de aprendizaje en cuanto a los modos de gestionar y organizar los centros educativos, el acompañamiento a los estudiantes y la responsabilidad sobre ellos.

Desde la generación de esta propuesta, en los centros María Espínola se marca la necesidad de abordar el problema desde adentro de las instituciones, poniendo en consideración la calidad educativa en cuanto al modo en que se reconoce la diversidad para garantizar la equidad, la integración, la permanencia o continuidad, el logro de aprendizajes significativos y la culminación de ciclos. Ello implica que las distintas dimensiones institucionales involucradas colaboren desde su especificidad y complementariedad, de diferente manera, con la construcción de proyectos educativos situados que posicionen al centro educativo como generador de condiciones para la enseñanza y el aprendizaje, como espacios privilegiados para la construcción de trayectorias educativas diversas, continuas y completas.

Por consiguiente, la propuesta educativa de estos centros prioriza la calidad de la vida institucional, la significatividad de los aprendizajes, las oportunidades de enseñar y aprender en propuestas de talleres, el acompañamiento pedagógico, el trabajo integral de los docentes, los procesos de aula y de gestión de los equipos directivos, el fortalecimiento del aprendizaje institucional, la profundización de la capacidad institucional para identificar problemas y construir alternativas de resolución, la promoción de modalidades de trabajo colaborativo, con proyectos institucionales y específicos.

IV Antecedentes de la propuesta

La política de extensión del tiempo escolar en la educación media en Uruguay se materializa en 1996 con el aumento del horario de permanencia de los estudiantes en los establecimientos educativos públicos de secundaria y de educación técnico profesional, en las propuestas de los liceos de Tiempo Completo (LTC), de los liceos de Tiempo Extendido (LTE) y de los centros educativos asociados (CEA). En este apartado se describen estos antecedentes de centros los cuales se constituyen en antecedentes de la propuesta educativa de los Centros María Espínola.

1. Extensión del tiempo pedagógico en los centros educativos de educación media

Los estudios realizados por la CEPAL en la década de los noventa indicaron que el número de horas diarias de asistencia al ciclo básico de educación media en el Uruguay era notoriamente insuficiente (tres horas y media) constituyendo uno de los principales factores que atentaba contra el logro de mejores resultados educativos. A partir de 1996 se racionalizó la distribución de la oferta educativa y el tamaño de los grupos con el objetivo de lograr que los centros educativos públicos funcionaran en dos turnos de cinco horas y media de clase por día. Ello implicó que los estudiantes antes tenían 648 horas de clase anuales, pasando a 972 horas de permanencia en el establecimiento o 1172 si se agregaban las horas de recuperación, lo que fuera sucesivamente expandiéndose y logrando la universalización a nivel país. Estas acciones se enmarcaron en acciones de cambio en el currículo de este nivel educativo con el propósito de generar una educación de calidad en condiciones de igualdad accediendo a una formación universal y polivalente que asuma los desafíos de un mundo globalizado y regionalizado.⁴

2. Liceos de Tiempo Completo

Los liceos de Tiempo completo comienzan a implementarse en el año 2011 con la aprobación, por parte del Consejo de Educación Secundaria (CES), de un segundo turno extendido en el liceo de San Luis en el departamento de Canelones con la finalidad de desarrollar actividades extracurriculares propias de la zona en que se inserta el liceo. Del mismo modo, se agregan el liceo de Ismael Cortinas del Departamento de Flores en el año 2012 y el liceo N°4 de Rivera en el 2014. En el año 2015, se resuelve disponer la instalación y readecuación de la experiencia “Tiempo Completo” (Plan Reformulación 2006) en los liceos de Ismael Cortinas (Flores), San Luis (Canelones), Rivera 4 (Rivera), Barra de Maldonado (Maldonado) y Las Piedras 5 (Canelones)⁵. **En el año 2017 ingresa a la modalidad el liceo N°4 de Mercedes en el Departamento de Soriano.**

Una nueva propuesta, que empezó a desarrollarse en el año 2016 y continúa en la actualidad, tuvo como propósito mejorar la calidad educativa entendida como inclusión de todos los jóvenes, atención a la diversidad y logro de aprendizajes socioemocionales, académicos, culturales, etc. para desempeñarse en la vida liceal, laboral y social.

Con relación al diseño curricular⁶, es el correspondiente al plan 2006 al que se extiende el tiempo pedagógico (ocho horas), se integran talleres y tutorías para los estudiantes y se incorporan horas de permanencia para los profesores y trabajo en duplas o tríos de docentes. En relación con la gestión del tiempo pedagógico, considerando una serie de criterios sugeridos desde la centralidad, cada liceo elabora la grilla horaria enmarcándose en su proyecto pedagógico que es quien orienta el trabajo del centro y la contextualización de su malla curricular temporal. Respecto a la gestión de los talleres, los liceos de TC cuentan con la potestad de decidir cómo organizar y administrar las 70 horas otorgadas contemplando los intereses y las solicitudes de los estudiantes, la voz de los adultos y las líneas del proyecto pedagógico

⁴ Una visión integral del proceso de reforma educativa en Uruguay 1995 - 1999 - ANEP - CODICEN - fojas 73 y ss.

⁵ ANEP-CES- Acta N°55 - Resolución N°4 - 24/09/2015

⁶ ANEP-CES- Acta N°49 - Resolución N°81 - 14/09/2017

institucional. En lo que refiere a la gestión de la alimentación, el propósito es articular la propuesta pedagógica con los requerimientos básicos de alimentación que facilitan las condiciones de aprendizaje.

A partir de los informes de evaluación de los liceos de tiempo completo desarrollados por el CES durante los años 2016, 2017 y 2018, se hace posible contar con una primera aproximación acerca de los resultados de su implementación⁷. A continuación, en la tabla 1 se muestra una mejora en los resultados de los estudiantes luego del primer año de funcionamiento (2016) dado que hay un incremento de la promoción (en todos los centros), reducción de la repetición (excepto en un centro) y disminución de la desvinculación (salvo en uno de los centros). En lo que refiere a los años 2017 y 2018, se observan comportamientos diferentes según los centros, si bien al compararlos con los del año 2015, en general, se constatan mejores resultados en los tres indicadores, no es una cuestión que caracterice uniformemente a la propuesta que se ha llevado adelante. En el año 2019, la mejora significativa en la promoción se da en un único liceo aunque, como venía con valores muy bajos, apenas alcanzó casi el 75%. En tres de los centros la mejora es de alrededor de un punto porcentual y en el resto los porcentajes de promoción disminuyeron considerablemente.

Tabla N°1 Resultados educativos para liceos de tiempo completo									
Resultados	Año	Media nacional	Media Total TC	Centros					
				A	B	C	D	E	F
Promovidos	2019	80.7	78.3	73.6	92.4	95.4	74.1	60.4	73.8
	2018	78.2	79.1	80.3	91.7	95.1	62.5	73.4	71.9
	2017	75.3	80.7	80.9	87.7	85.7	66.1	80.1	83.7
	2016	74.3	79.3	69.5	88.9	98.3	65.4	74.4	-
	2015	73.2	73.3	64.8	74.5	93.3	63.7	70.3	-
Repiten	2019	-	9.1	11.3	3.5	0.9	14.8	4.6	18.5
	2018	-	11.4	11.3	1.3	2.0	11.9	17.7	24.2
	2017	-	12.0	16.0	3.4	11.2	14.1	12.9	14.4
	2016	-	10.4	20.3	5.2	1.7	18.1	6.7	-
	2015	-	13.3	21.0	9.8	5.8	14.1	16.1	-
Desvinculados	2019	-	12.2	15.1	4.0	3.7	11.2	35.1	7.8
	2018	-	9.5	8.5	7.1	2.9	25.6	8.9	3.9
	2017	-	7.3	3.2	8.9	3.1	19.9	7.0	1.9
	2016	-	10.3	10.2	5.9	0.0	16.4	18.9	-
	2015	-	13.3	14.3	15.7	1.0	22.2	13.6	-

Fuente: Elaboración propia en base a Aristimuño et al. (2020) y a datos de la DPEE del CES.

En síntesis, si bien se advierte un patrón de mejora en los resultados educativos de los liceos de tiempo completo en los primeros años, no ocurre así en todos los centros ni en todos los cursos. En lo relativo a la promoción, en promedio, los niveles alcanzados en el último año en los liceos de tiempo completo están dos puntos porcentuales por debajo de la media nacional. Por otra parte, según datos extraídos del monitor educativo del CES, se constata que ha menguado el porcentaje de alumnos con extraedad, en tanto en el año 2016 se ubicaba cuatro puntos por encima del promedio nacional con 41% y en los años 2017, 2018 y 2019 se reduce a 36%, 34% y 33% respectivamente acercándose al nivel de la media del país.

3. Liceos de Tiempo Extendido

La modalidad de tiempo extendido comienza a implementarse en el año 2016, en los cursos de primer año de doce liceos uruguayos. La elección de los liceos se realizó tomando en consideración la decisión de participar de la experiencia por parte de los equipos institucionales, el aval de sus inspectores y las condiciones de viabilidad para su implementación. Cada centro analizó una serie de indicadores (contexto socio-económico, dirección liceal, líneas de trabajo institucional, tamaño del centro y organización horaria,

infraestructura, articulación con el territorio, antecedentes de implementación de talleres) y a partir de los resultados del estudio tomó la decisión de participar o no. La matrícula total de estudiantes de primer año que participan del tiempo extendido en el 2016 es de 2699 estudiantes distribuidos en los liceos N°6 de Rivera; N°4 de Tacuarembó; N°4 de Melo, Cerro Largo, N°3 de Minas, Lavalleja; N°2 de San Carlos, Maldonado; N°48, N°60 y N°73 de Montevideo; N°1 de Toledo, N°2 de Solymar, N°2 de Salinas y liceo de Colonia Nicolich en Canelones. En los años sucesivos continuó su proceso de desarrollo abarcando en la actualidad a 36 establecimientos educativos del Consejo de Educación Secundaria en todo el país.

Tal como sucede en los Liceos de Tiempo Completo no se realizaron modificaciones curriculares y la estructura curricular incluye al plan Reformulación 2006 al que se le extiende el tiempo pedagógico a fin de integrar talleres y tutorías para los estudiantes y se incorpora el componente horas de permanencia para los profesores. Los alumnos cursan en un turno las asignaturas correspondientes a la Reformulación 2006, con una carga horaria de 37 horas semanales y a contraturno reciben tutorías y apoyos y concurren a los talleres. Como horas de permanencia, se adjudica una carga horaria de 10 horas más a aquellos docentes que elijan 20 horas o más de clase de primer año en el liceo donde se implementa el TE a fin de que cuenten con tiempo disponible para proporcionar tutorías y apoyos diversos a los estudiantes, atender a las familias, interactuar con las redes y la comunidad, coordinar con sus colegas y participar de una planificación y evaluación del centro como tarea colectiva. A la vez, se le otorgan a cada centro 50 horas semanales para distribuir entre los talleres y cada taller se desarrolla en unidades de 90 minutos. Se prevé la incorporación de la figura de profesor orientador pedagógico (POP) con una carga horaria de 40 horas. Esta figura ha de constituirse en un dinamizador del trabajo pedagógico y en un promotor del desarrollo profesional docente.⁸

Los informes de evaluación producidos por el CES durante los años 2016, 2017 y 2018 sobre la modalidad de tiempo extendido aportan datos para tener una primera aproximación a los resultados de su implementación⁹ en tanto la información aportada no permite identificar a los centros individualmente por lo que no es posible ajustar el desempeño de los indicadores según el grado de incorporación de la matrícula. De la tabla 2 se desprende que, luego del primer año de implementación, en general, los centros mejoran sus resultados con respecto a su punto de partida y a la totalidad de estudiantes de primer año de enseñanza media matriculados en liceos públicos. La promoción aumenta en cuatro puntos porcentuales con respecto al año anterior, la repetición se reduce en tres puntos y la desvinculación disminuye, aunque solo en un punto porcentual.

Tabla N°2						
Resultados de primer año en liceos de Tiempo Extendido y totalidad de liceos de CB. En %						
Liceos	Promoción		Repetición		Desvinculación	
	2016	2015	2016	2015	2016	2015
Liceos de TE	75.1	71.2	9.9	13.0	15.0	16.0
Total de liceos de CB	73.1	72.0	11.1	12.3	15.8	15.8

Fuente: Aristimuño et al. (2020) *Mejoras y cambios al modelo de tiempo completo y tiempo extendido. Centros modelo de educación media en condiciones de vulnerabilidad*. Montevideo: CAF

Si se compara el promedio nacional de promoción en ciclo básico (1° a 3°) con el de los 12 centros que comenzaron a implementar el tiempo extendido en el año 2016, es decir, que en 2018 la totalidad de su matrícula participa de la propuesta de TE, se constata una leve diferencia de 0.5% a favor de TE, que se ubica en un 78.7%.

4. Centros Educativos Asociados (CEA)

Los Centros Educativos Asociados (CEA) constituyen una propuesta de la ANEP que vincula en un mismo predio una escuela del Consejo de Educación Inicial y Primaria (CEIP) con un centro educativo del consejo

de Educación Técnico Profesional (CETP) a través de una propuesta de ciclo básico tecnológico (CBT). Su propósito es el de facilitar el tránsito entre los dos niveles educativos y proteger las trayectorias educativas de los estudiantes, promoviendo la construcción de proyectos comunes, contemplando las necesidades específicas de las comunidades educativas y de la población estudiantil destinataria.

Esta propuesta comenzó a implementarse en el año 2017 en seis centros educativos en el departamento de Montevideo¹⁰. En el año 2018, se incorporan siete centros en el área metropolitana, un centro en San José, uno en Paysandú y uno en Tacuarembó, totalizando 16 centros. En el año 2019 y en el 2020 los centros que implementan esta modalidad son 22, según se muestra en la siguiente tabla.¹¹

Con relación al diseño y desarrollo curricular de educación media básica, se implementa el plan 2007 del Ciclo Básico Tecnológico por lo que se propone a la tecnología como área transversal, se plantea un abordaje interdisciplinario y se incorporan talleres optativos curriculares (TOC) con la finalidad de complementar el desarrollo y la formación integral de los estudiantes. Al igual que en el caso de los Liceos de Tiempo Completo y de Tiempo Extendido no se realizaron cambios en el aspecto curricular.

Asimismo, la propuesta de CEA plantea una serie de cambios desde el punto de vista edilicio, desde el punto de vista organizativo y desde el punto de vista pedagógico. Lo que se concretan en i) una estructura edilicia diseñada especialmente, donde se comparte los espacios con Primaria, optimizando los recursos (comedor escolar, recreación, laboratorios, talleres), esto promueve la integración y la convivencia saludable, ii) la conformación de equipos inspectivos y directivos de ambos subsistemas como líderes en la promoción de nuevas culturas de trabajo, iii) un cuerpo de docentes y funcionarios como actores activos en la implementación y el desarrollo de la propuesta, iv) la coordinación permanente entre ambos subsistemas, v) el fortalecimiento de los aprendizajes mediante apoyaturas y proyectos, vi) la formación continua en los equipos docentes y vii) el grupo de evaluación y monitoreo.

A su vez, se plantea la construcción de un proyecto institucional que contemple la elaboración de propuestas en forma conjunta en lo que refiere a la organización de tiempos y espacios, a los talleres lúdicos o recreativos y al comedor como actividad educativa y de convivencia.¹²

En la tabla N°3 se muestran los valores obtenidos por los estudiantes de los CEA en lo que refiere a la promoción y repetición. Los datos revelan que los resultados son mejores a los de la media nacional tanto en lo relativo a promoción como a repetición y se destacan centros que han logrado el 100% de promoción.

10 Escuela 183 de Carrasco Norte, Escuela 230 de Puntas de Manga, Escuela 255 de Cruz de Carrasco, Escuela 354 de Junquillos, Escuela 371 de La Boyada y Escuela 330 de Maroñas.

11 En el Anexo se incluye una tabla con la lista de los CEA en funcionamiento en 2020.

12 Anexo III - Se agrega principales hallazgos en el marco de una evaluación realizada por el CETP respecto de esta modalidad educativa.

Tabla N°3 Resultados educativos de los Centros Educativos Asociados (CEA) de CETP-UTU				
CEA	% Promoción		% Repetición	
	2018	2019	2018	2019
A	58,9	75,0	41,1	25,0
B	57,7	44,9	42,3	55,1
C	61,5	62,4	38,5	37,6
D	100,0	72,2	0,0	27,8
E	64,1	67,9	35,9	32,1
F	57,3	53,3	42,7	46,7
G	73,1	75,5	26,9	24,5
H	69,4	70,4	30,6	29,6
I	37,0	60,0	63,0	40,0
J	66,1	69,1	33,9	30,9
K	82,7	77,6	17,3	22,4
L		100,0		0,0
M		85,7		14,3
N		70,0		30,0
Ñ	83,6	86,9	16,4	13,1
O	90,0	74,4	10,0	25,6
P		78,1		22,0
Q		66,7		33,3
R	67,9	63,1	32,1	36,9
S	70,8	89,8	29,2	10,2
T	73,3	81,5	26,7	18,5
U	75,4	54,2	24,6	45,8
V	92,9	39,3	7,1	60,7
W	92,0	77,0	8,0	23,0
Media nacional CBT	64,8	63,4	35,3	36,6
Media CEA	68,3	67,7	31,7	32,3

Fuente: Elaboración propia en base a datos de la DIEE de la DSPE de CODICEN.

V Propuesta pedagógica

La propuesta de los Centros María Espínola plantea una jornada completa, está dirigida a educación media básica y se implementa en los dos subsistemas que tienen a su cargo este nivel (Educación Secundaria y Educación Técnico Profesional-UTU). Su propósito es el mejoramiento de los aprendizajes y la formación integral de los estudiantes mediante una reestructuración del uso del tiempo escolar. En tal sentido, se propone modificar las prácticas educativas, las condiciones de trabajo de los docentes, el currículum, la gestión y la cultura institucional en aquellos centros con elevados niveles de vulnerabilidad educativa y social. Asimismo, tiene por objetivo dirigirse a la consecución de centros cada vez más autónomos, con capacidad de responder en forma oportuna y pertinente a la heterogeneidad de estudiantes y contextos, así como a los retos de la educación del siglo XXI.

Todo lo expresado contiene un claro propósito, el generar una propuesta educativa que con herramientas e instrumentos pertinentes permite poner efectivamente foco en la centralidad del estudiante y su desarrollo integral, en un marco de nuevas y valoradas oportunidades.

Este modelo apunta a la mejora de los logros de los estudiantes y al acompañamiento en sus trayectorias por medio de la inserción del centro en la comunidad, el vínculo con las familias, la participación de todos los integrantes de la comunidad educativa, el fortalecimiento de la autonomía, el desarrollo del currículum adecuado a su contexto y a las necesidades de los estudiantes, la integración de la autoevaluación, la coevaluación, la heteroevaluación y la evaluación externa, la utilización de herramientas de gestión para el cambio, la estabilidad de los equipos docentes y de gestión y la incorporación de nuevos agentes educativos en los centros.

En definitiva, con esta propuesta educativa se apuesta a promover la educación como un proceso integral que vincula la educación formal con la no formal y al centro con la familia y la comunidad, a través de una propuesta pedagógica abierta en la que se construya y consolide una red de interacciones entre el centro educativo y su entorno. Tiene el propósito de convertir a estos centros en instituciones donde los estudiantes deseen concurrir y permanecer, perciban que las actividades son atractivas y desafiantes, participen activa y responsablemente y se involucren en sus procesos de aprendizaje dado que se parte de la concepción de que un alumno que siente interés por el conocimiento es un alumno que aprende.

Por otra parte, como para el caso de toda nueva propuesta educativa, se propone evaluar su implementación mediante dispositivos de evaluación, seguimiento y monitoreo con la finalidad de retroalimentar los procesos de instrumentación y contar con información que resulta imprescindible para la toma de decisiones en lo relativo a su desarrollo y extensión.

V.1) Propósito y objetivos

El propósito general de esta propuesta educativa está orientado a reducir *la inequidad interna del sistema educativo y mejorar los aprendizajes de los estudiantes, con foco en los sectores de mayor vulnerabilidad educativa y social*, es decir, orientado a cumplir con el lineamiento estratégico 2 planteado por la ANEP en el *Plan de Desarrollo Educativo 2020-2024*. Sus objetivos específicos son:

Mejorar los aprendizajes de los estudiantes de educación media en centros con niveles elevados de vulnerabilidad educativa y social

Aumentar los niveles de promoción en centros de educación media ubicados en contextos de vulnerabilidad social y educativa.

Disminuir la repetición de estudiantes de educación media en centros de contextos vulnerables social y educativamente.

Abatir la desvinculación en los centros de educación media con vulnerabilidad educativa y social.

Aumentar el nivel de cobertura en educación media con foco en los quintiles 1 y 2.

V.II) Componentes

Los componentes que integran este modelo de centro de educación media y mediante los que se pretende cumplir con los objetivos son los siguientes:

1. Mayor vínculo y permanencia de los estudiantes en los centros educativos a través de la extensión de tiempo pedagógico con una jornada de ocho horas diarias, así como otras actividades curriculares a generar. Las ocho horas diarias se utilizan para que los estudiantes cursen las asignaturas, participen de los talleres, realicen deportes y reciban tutorías, apoyos y alimentación. Los docentes, por su parte, disponen de horas para apoyar a los estudiantes personalmente, trabajar interdisciplinariamente, trabajar con las familias, interactuar con las redes y la comunidad, coordinar con sus colegas y participar de la planificación y evaluación del centro como tarea colectiva. A su vez, se procura la generación de instancias educativas que fracturen las rutinas tradicionales en el uso del tiempo y el espacio con la intención de brindar a los jóvenes la posibilidad de desarrollar otros aprendizajes, desplegar su creatividad, realizar actividades relacionadas con la recreación, el deporte y la orientación profesional, vivenciar manifestaciones diversas de la cultura e involucrarse en acciones solidarias. Es decir, lo que se pretende es resignificar los espacios educativos a fin de proporcionar a cada estudiante una formación integral, en virtud de su condición de ser humano multidimensional.

2. Gestión estructurada en base a la generación de proyectos institucionales que parten desde la propia comunidad educativa, sus expectativas e intereses: elaboración e implementación del proyecto de centro a través de procesos participativos que aglutinen representantes de toda la comunidad educativa en función de propósitos comunes y estrategias acordadas, con seguimiento y evaluación y a partir de un diagnóstico acertado y realista de la institución.

En lo que refiere al desarrollo de la gestión en estos centros, las responsabilidades serán compartidas entre los diversos actores de la comunidad educativa y para ello se hace imprescindible contar con visibles y sólidos liderazgos en la conducción, con una clara predominancia en los temas pedagógicos, que puedan desplegarse en el marco de centros con autonomía para tomar ciertas decisiones clave para su funcionamiento, como la gestión de las personas y de los recursos financieros. En este sentido, son medulares la descentralización, la autonomía y la participación. Con el propósito de fomentar el desarrollo de la responsabilidad compartida por los resultados y promover acciones focalizadas y ajustadas a cada centro, orientadas a mejorar los aprendizajes de sus estudiantes, se plantea una firme apuesta a la evaluación mediante la instrumentación de dispositivos a nivel de los propios centros, es decir, en base a información relevada por los profesores en el aula, por los directores y por el equipo institucional, que se complementa con la recabada por los inspectores regionales, de centros y de asignatura, por los planeamientos educativos y por la Dirección Sectorial de Planificación de la ANEP.

Un instrumento de gestión a incorporar por las direcciones, equipos docentes e integrantes de la comunidad educativa de estos centros es la **autoevaluación institucional**, con sus diversos componentes y metodología. Los actores en el nivel de los centros manejarán herramientas de diagnóstico en los diferentes aspectos de la vida institucional, para así tener un punto de partida realista para la elaboración de sus proyectos institucionales y planes de mejora. La metodología de trabajo que implica la elaboración de un proyecto institucional, su gestión y evaluación, así como la elaboración de planes de mejora deberán formar parte de la formación de los actores institucionales. De esta manera, la gestión institucional posibilita el trabajo con los alumnos, entre los alumnos, con los directivos, los docentes, los talleristas, los equipos socioeducativos, los educadores de docencia indirecta, los funcionarios de administración y de servicio, la comunidad y las familias a fin de transitar cooperativamente el camino de construcción de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

En síntesis, para desarrollar su gestión cada centro llevará adelante:

- (i) la elaboración e implementación de forma participativa del **proyecto de centro**, a partir de la información aportada en los observatorios y monitores educativos y atendiendo las diferentes necesidades y ritmos de aprendizaje de todos sus estudiantes;
- (ii) la instrumentación anual de una **autoevaluación institucional** y la producción del informe de resultados, con el involucramiento de toda la comunidad educativa;
- (iii) la confección e implementación de un **plan de cambio y mejora**, de forma participativa, a partir de los resultados de la autoevaluación y de los insumos brindados por evaluaciones externas, con la contribución y acompañamiento de la supervisión de centro.

3. Establecimiento de una propuesta curricular flexible situada y en diálogo con las necesidades de cada contexto: énfasis en enfoque integral que abarca aspectos de la formación que superan lo meramente cognitivo y disciplinar.

En las actuales circunstancias y hasta tanto no se desarrolle y consolide el proceso de cambio curricular se trabajará sobre la base de los planes 2006 de Educación Secundaria, 2007 de Formación Profesional Básica y 2007 del ciclo básico tecnológico de Educación Técnico Profesional.

En este sentido, se propone un abordaje interdisciplinario con alternancia de docencia individual y compartida mediante una enseñanza por proyectos, la integración de talleres, el fortalecimiento del deporte, el acento en la tecnología, el apoyo socioeducativo y una propuesta de evaluación contextualizada e integral.

- **La interdisciplinariedad y la enseñanza en torno a proyectos** se concreta por medio de la constitución de **sectores de asignaturas** –arte y deporte, ciencias naturales y matemática, ciencias sociales, lenguas, tecnologías (CES) y técnico-tecnológico (CETP-UTU)– **liderados por un coordinador de enseñanza**. Este coordinador, enmarcado en la interdisciplinariedad, la coenseñanza y el trabajo en proyectos como ejes clave que sustentan y articulan el quehacer pedagógico, será el responsable de liderar los procesos de enseñanza, su evaluación y su mejora, en un trabajo colaborativo con el cuerpo docente y el equipo directivo. Para ello contará con una carga horaria de 30 horas semanales. Los docentes de cada uno de los sectores conformarán equipos de trabajo compartido en el aula, lo que les permitirá adecuar el currículum en virtud de la selección, construcción y transposición del conocimiento a abordar de acuerdo con las características, necesidades e intereses de los estudiantes y la planificación realizada conjuntamente por estos docentes en el marco de lo acordado en el proyecto de centro. Mediante la interdisciplinariedad y la coenseñanza se pretende romper con la fragmentación del currículum, evitar el trabajo aislado del docente, superar la visión parcializada del conocimiento y promover la cooperación. Se busca también favorecer la indagación y aplicación de otras formas o estilos de enseñanza, así como beneficiar a los estudiantes incentivándolos a participar más, mejorando sus habilidades sociales y generando una mejor disposición al trabajo de clase. La coenseñanza, es decir, el trabajo compartido en el aula posibilita la atención a la diversidad y la heterogeneidad pues facilita una práctica pedagógica personalizada así como la integración y participación de todos los estudiantes en la dinámica de la clase. Por otra parte, la heterogeneidad del estudiantado compele a la elaboración de adaptaciones curriculares y esta elaboración resulta más efectiva cuando es producto de reflexiones y decisiones compartidas durante el desarrollo de un trabajo sistemático realizado cooperativa e interdisciplinariamente. La planificación y la construcción de la coenseñanza requieren de las capacidades de escucha, empatía, flexibilidad, apertura y tolerancia para manejar constructivamente los conflictos y resolver en forma creativa los problemas.
- **Los talleres que los estudiantes elijan a partir de sus propias expectativas.** Un claro propósito: promover actividades para el desarrollo del autoconocimiento de los adolescentes, del pensamiento, de la imaginación y la facultad creadora, de las capacidades físicas y la flexibilidad corporal en un proceso compartido con otros y para otros.

El carácter formador de la animación sociocultural y la recreación educativa, así como el contacto con la expresión artística permiten a los jóvenes interactuar y compartir su realidad propia, desplegar la libre expresión y el desarrollo personal y grupal y apropiarse de aprendizajes para la autonomía en el uso del tiempo libre. Por consiguiente, los talleres constituyen espacios de formación educativa vinculados al desarrollo personal e integral del estudiante mediante la promoción del aprendizaje de la solidaridad, el respeto, la responsabilidad, el compromiso y la convivencia armónica y en paz. Cada centro tendrá hasta 70 horas semanales para instrumentar los talleres que estarán relacionados con expresión artística, recreación, deportes, ciencia, tecnología, comunicación y actividades vinculadas a la orientación profesional. Estos talleres serán desarrollados por talleristas quienes deberán probar su competencia y experticia respecto al taller o a los talleres a su cargo y no tendrán que ser obligatoriamente docentes, aunque sí cumplir con los requerimientos establecidos en la normativa vigente. Los talleristas serán liderados por el coordinador de actividades y participación quien tendrá el cometido, además de coordinar las actividades de los talleristas, de diseñar, planificar y coordinar la ejecución de propuestas de los talleres a desarrollar, enmarcadas en el proyecto institucional. A estos efectos contará con 20 o 30 horas semanales mensuales de acuerdo con la matrícula del centro. Los estudiantes tienen la opción de elegir los talleres en los que quieran participar excepto el taller *Pensamiento computacional* que es obligatorio. El centro cuenta con autonomía para organizar los talleres optativos y administrar las horas otorgadas a estos fines considerando siempre los intereses, necesidades y solicitudes de los estudiantes. La selección y elección de los talleres constituye un proceso complejo de dilucidación de las actividades que se incorporarán al proyecto de centro con el fin de proporcionar a los estudiantes diversas propuestas educativas orientadas a la inclusión y facilitadoras de la integración y los aprendizajes. Es un proceso en que se involucra a todos los actores, tanto adultos como adolescentes. El compromiso de los equipos institucionales con la propuesta pedagógica y el conocimiento profundo de los intereses de los estudiantes son fundamentales para seleccionar propuestas verdaderamente motivadoras.

- ***El deporte y la recreación como espacios de encuentro y desarrollo.*** En esta propuesta educativa ocuparán un lugar clave ya que son considerados instrumentos que posibilitan la interacción de aspectos sociales, emocionales y físicos del bienestar de los estudiantes y son incentivados con el fin de promover el mejoramiento de las capacidades físicas de los estudiantes, el manejo de sí mismo en su entorno y la práctica de valores tales como compañerismo, convivencia, disciplina, justicia, lealtad, respeto, responsabilidad, superación, trabajo en equipo y tolerancia, entre otros. El desarrollo de este componente estará a cargo de los docentes de Educación Física y Recreación y de los talleristas cuyas propuestas se asocien al desarrollo de programas deportivos.
- ***Relación estrecha con la tecnología y la educación digital en el marco de un efectivo aprovechamiento de los recursos existentes.*** Es esencial que los estudiantes puedan comprender la relación del ser humano con el mundo virtual, asumiendo las nuevas realidades que les toca vivir y vivirán a futuro. En ese sentido resulta de vital importancia desarrollar en ellos competencias digitales que les permitan conocer los desafíos que se presentan en la actualidad para el ejercicio pleno de su ciudadanía. Para ello se propone la utilización de plataformas, soportes y apoyos tecnológicos para atender los requerimientos de estudiantes y docentes vehiculizados principalmente a través del Plan Ceibal. A estos efectos, se propone –entre otras acciones que se instrumentarán– el taller *Pensamiento computacional* en el que participarán obligatoriamente todos los estudiantes de los centros Espínola del CES y que estará a cargo del profesor de Tecnología e Innovación quien lo desarrollará en articulación con el programa del Plan Ceibal.
Por otra parte, se fomentará y acompañará a los docentes en su conjunto en la elaboración e implementación de proyectos de trabajo que permitan dar transversalidad a las herramientas tecnológicas y se constituyan en un factor que potencie los aprendizajes, generando una sinergia de motivaciones entre docentes y estudiantes.
- ***El sector técnico-tecnológico en los centros de educación técnico-profesional.*** En el subsistema de Educación Técnico Profesional, la educación tecnológica se considera como parte integral de

la formación general básica, en la medida que permite comprender los avances tecnológicos y sus implicancias en la sociedad, buscando el desarrollo de un pensamiento tecnológico crítico, creativo y la capacidad de transferir los conocimientos, mediante la resolución de situaciones problemáticas del entorno. En relación a este concepto, en la actualidad, el desarrollo de capacidades vinculadas a conocimientos técnicos y tecnológicos se visualizan asociados a la alfabetización que los ciudadanos de la sociedad del conocimiento requieren para su desarrollo personal y de la comunidad en que viven. El uso de las herramientas y de los lenguajes que las tecnologías han introducido plantea lo que los ciudadanos necesitan conocer para hacer un uso provechoso de ellas y para motivarlo como sujeto generador y emprendedor de proyectos de innovación y desarrollo social y productivo. En este sentido, la educación tecnológica en la educación técnico-profesional brinda una oportunidad a los estudiantes, para que puedan comenzar a despertar y elegir su vocación a mediano plazo, apostando a una continuidad educativa en otros cursos contemplando una amplia gama de profesiones, orientaciones y sensibilidades. Los desafíos de comprensión de las nuevas interfaces surgidas del vínculo de las personas con las herramientas y máquinas requieren la comprensión tanto de su funcionamiento como de su efecto social. Las capacidades que los estudiantes deberían desarrollar a partir de esta propuesta son habilidades macro, tales como integrar metodologías proyectual-creativas a la formación tecnológica de los estudiantes, permitiendo el ensayo y error como forma de crecimiento personal y formación como ciudadano del mundo; promover la metodología de trabajo en equipos mediante una propuesta adecuada a la edad e intereses de los estudiantes que les permita concluir en un proyecto tangible; modelar situaciones reales como problemas para diseñar y evaluar soluciones mediante algoritmos que puedan ser implementadas computacionalmente; promover la reflexión a través de la acción como forma de tomar decisiones acordes y argumentadas mediante la comprensión del manejo de la tecnología para la orientación profesional. Por tanto, incorporar la técnica y la tecnología en el ámbito educativo permite crear espacios y tiempos para reflexionar y comprender que el mundo está en constante cambio, donde se han modificado los medios y los modos de producción; se ha pasado de sistemas de oficios especializados, a un sistema de automatización flexible, donde es necesario conocer todos los procesos que en él se desarrollan. Todas las asignaturas que componen el sector técnico-tecnológico de la UTU serán denominadas *talleres de orientación profesional*.

- **El apoyo socioeducativo** se orienta a la personalización de la enseñanza mediante la incorporación de figuras, reconfiguración de roles, empleo de estrategias tales como tutorías, horas de apoyo, redes de contención con instituciones de la comunidad, presencia de psicólogos, psicopedagogos y otros roles *ad hoc* creados para el seguimiento de los aprendizajes y la contención emocional de los estudiantes.
- **La nueva evaluación contextualizada e integral** es acorde a la propuesta curricular flexible por lo que se hace imprescindible definir criterios, tipos y diversas modalidades que permitan valorar los procesos de aprendizaje de los estudiantes y sus logros. Estas definiciones serán acordadas y establecidas por el centro educativo en las instancias de construcción del proyecto y por los docentes durante la coordinación donde planifican según los objetivos de las acciones educativas a desarrollar en los distintos espacios de aprendizaje: clases, talleres y tutorías. En lo que respecta a los procesos y aprendizajes que ocurren en el trabajo por proyectos interdisciplinarios en la modalidad de coenseñanza, la evaluación se concibe y construye con el aporte de cada una de las disciplinas, evitando evaluaciones fragmentadas por asignaturas. Si el proceso de aprendizaje se realiza en forma de proyecto interdisciplinario, la evaluación debe concebirse de la misma forma, lo que requiere considerar especialmente los tipos de evaluación, el diseño de las actividades y la aplicación de instrumentos de evaluación que se adapten a la coenseñanza y a la interdisciplinariedad. En cuanto a la evaluación en los talleres, el enfoque es esencialmente integral. Los talleristas valorarán y orientarán los procesos individuales y grupales a lo largo de toda su ejecución y brindarán información a los alumnos acerca de sus desempeños y cómo mejorarlos. La información obtenida siempre resulta útil para la replanificación del taller, hacer adaptaciones y pensar a futuro en nuevas situaciones de aprendizaje. Este tipo de propuestas formativas promueven el protagonismo de los estudiantes y su participación a lo largo de todo el proceso de formación. En lo que refiere a

las tutorías, la evaluación contextualizada e integral se enfoca en el fortalecimiento y desarrollo de estrategias de aprendizaje de acuerdo con la situación particular de cada estudiante.

En definitiva, en los centros María Espínola los estudiantes participarán activamente en las diferentes instancias de evaluación. Por tanto, se requiere que docentes, talleristas y tutores incluyan en sus planificaciones actividades e instrumentos para la autoevaluación, la coevaluación y la evaluación mutua. Para ello, se implementarán dispositivos de formación para los docentes que constarán de una capacitación *on line* que cursarán de manera individual y del desarrollo de prácticas que simultáneamente realizarán como colectivo en las instancias de coordinación del centro liderados por su director y en las instancias de coordinación por sectores de conocimiento lideradas por el coordinador de enseñanza.

Por otra parte, la propuesta curricular es enriquecida a través de prácticas educativas y estrategias pedagógicas dinámicas, entre las que destacan la enseñanza basada en proyectos, el trabajo colaborativo, la coenseñanza, la observación y la retroalimentación de docentes entre sí.

4. Mejores condiciones de trabajo de los docentes: horas destinadas a la permanencia, a la concentración y a la coordinación en el centro a ser utilizadas para desarrollos colectivos en horarios comunes por parte de los actores, en la gestión institucional y en la pedagógica.

Para ello, la carga horaria de los integrantes del equipo educativo propenderá a su concentración en un solo centro educativo e incluirá horas remuneradas para brindar tutorías y realizar tareas que no implican trabajo directo con los estudiantes (planificación, y organización de actividades, evaluación, trabajo con las familias, autoevaluación, entre otras). Asimismo, al igual que los integrantes del equipo directivo, los integrantes del equipo docente permanecerán en el centro durante un período mínimo de tres años. De acuerdo con investigaciones y evaluaciones realizadas en Uruguay y otros países, tanto la permanencia, como la concentración y la coordinación provocan consecuencias positivas tales como el aumento del sentido de pertenencia, la construcción de una cultura institucional integrada y, principalmente, mayores oportunidades de personalización en el vínculo con los estudiantes.¹³

5. Mayor y efectiva vinculación con las familias a partir de la promoción de la participación de las familias en el desarrollo de la propuesta educativa en estos centros educativos.

Se trabajará para desarrollar todas las potencialidades de las asociaciones de padres y con todos los demás ámbitos de participación. Asimismo, en función de valorar la importancia de la alianza familia-docente para el desarrollo educativo y en el marco de su proyecto institucional, cada centro elaborará participativamente e implementará un plan de trabajo con las familias en el que se explicitarán las estrategias a instrumentar con el fin de romper las barreras, gestionar efectivamente las relaciones y la comunicación y generar oportunidades para su involucramiento en el proceso educativo de los adolescentes y jóvenes en un régimen de responsabilidades compartidas. La implementación de este plan de trabajo estará liderada por los adscriptos de la institución en virtud de que en los hechos son quienes, en general, realizan el acompañamiento de los adolescentes y jóvenes y operan como sus referentes. No obstante, en caso de existir en los centros figuras tales como los educadores en UTU, ambos profesionales trabajarán coordinadamente.

6. Fortalecimiento de la vinculación con la comunidad y trabajo en redes: constitución de redes locales como forma de apoyo y desarrollo interinstitucional, que contribuyen a enfrentar y solucionar desafíos cotidianos como la alimentación, la vestimenta, el tratamiento de situaciones de abuso y violencia intrafamiliar, las adicciones, y similares.

13 La manera en que se desarrolla esta propuesta para los docentes se presenta en la sección VI.

A este propósito, cada centro educativo trabajará colaborativamente y en red con los demás de su barrio y zona, promoviendo el intercambio de experiencias y buenas prácticas, la integración y abordaje conjunto de los problemas comunes y del contexto, que contribuya a la mejora sistémica de la calidad educativa.

Asimismo, se plantea la instrumentación de programas que acentúen la participación comunitaria, es decir, se propone el desarrollo de acciones específicas para el trabajo articulado en el marco de los respectivos proyectos institucionales a fin de fortalecer el vínculo con la comunidad y particularmente con instituciones de educación no formal. A la vez, representantes de los padres y de la comunidad se integrarán con su voz en la construcción de los proyectos institucionales. Los centros educativos mantendrán una fuerte coordinación a nivel territorial entre sí, con las organizaciones del Estado y de la sociedad civil, a fin de que cumplan un rol esencial en la construcción de propuestas pedagógicas tanto dirigidas desde el centro educativo hacia la comunidad, como desde la comunidad hacia la institución educativa. Respecto al vínculo de la educación formal con la no formal, se optimizará y sistematizará la labor de determinadas figuras como los coordinadores de actividades y participación quienes articularán con agentes sociales, territoriales, culturales y deportivos de manera de consolidar la red de interacciones entre el centro educativo y la comunidad en la que está inserto. Por otra parte, en virtud de la necesidad de contar con espacios y referentes adultos de las distintas organizaciones del entorno de la institución, esta deberá desarrollar acciones tendientes a promover el compromiso no solo de los integrantes del centro educativo sino también de la comunidad a la que pertenece.

7. La alimentación como espacio de socialización y aprendizaje: espacios y recursos para alimentación, de forma de hacer posible la permanencia durante toda la jornada y crear, a la vez, un nuevo espacio formativo integral.

El propósito es articular la propuesta pedagógica con los requerimientos básicos de alimentación que facilitan las condiciones de aprendizaje por lo que la gestión estará orientada a proporcionar un servicio de alimentación en un entorno organizado, con pautas de convivencia explicitadas y consensuadas. En definitiva, con este componente se pretende favorecer el desarrollo integral de los estudiantes en tanto se considera que contribuye a crear mejores condiciones para el aprendizaje y a promover la incorporación de pautas de convivencia, de prácticas saludables y de hábitos de higiene.

8. Sostenido desarrollo profesional docente: dispositivos flexibles instrumentados en dos modalidades, nacional y local, con un claro propósito de apropiación y comprensión de la política educativa, sus innovaciones y líneas de acción, así como de actualización disciplinar, interdisciplinar y tecnológica.

A fin de mantener el equilibrio adecuado entre la política educativa a desarrollar y la lectura que hacen de sí mismas las instituciones en relación con sus necesidades, se instrumentarán dos modalidades de educación permanente: nacional y local. Nacional, para los directores, en el sentido de que los dispositivos de formación estén orientados a que la política educativa haga carne en estos profesionales quienes, a su vez, serán los replicadores y líderes en sus propios centros. Los temas prioritarios deberán referir a la gestión y a los fundamentos, construcción e implementación de proyectos institucionales en educación con todos los elementos que esto implica: liderazgo, desarrollo y motivación de equipos a cargo, elaboración de indicadores y metas, características de los estudiantes y sus familias según contextos socioculturales, prevención de delitos, mediación, evaluación (con acento en autoevaluación institucional), aprendizaje basado en proyectos, entre otros.

En lo que respecta a los docentes, se tenderá a la formación local. En otras palabras, se deberá implementar un desarrollo profesional situado, lo que implica un dispositivo flexible, liderado por el director del centro y cuyo propósito se oriente al conocimiento y comprensión de la política por parte de todos los docentes a fin de que participen activamente en el desarrollo de los lineamientos en el contexto de su institución. Los temas a desarrollar en la formación permanente de los docentes serán los mismos que para los directores, aunque con una intensidad distinta, y deberá agregarse actualización disciplinar, interdisciplinar y tecnológica (con énfasis en las plataformas del Plan Ceibal). Además, resulta clave la formación en el tema

de la observación de pares y la constitución de equipos colaborativos, en función de que uno de los pilares planteados en este modelo de centro es la observación y el *feedback* a colegas, con base en los centros educativos. La actualización disciplinar e interdisciplinar deberá implementarse en simultaneidad con la tecnológica, esto es, se realizará mediante el uso de la tecnología a fin de apropiarse de esta a medida que vayan construyendo y reconstruyendo los otros aprendizajes. Estos procesos de construcción del conocimiento deberán llevarse adelante colaborativamente entre los docentes de la institución. Para ello, es preciso la concentración de horas en una institución y contar con horas institucionales para el trabajo conjunto y colaborativo de los docentes de cada centro. Tanto para los directores como para los docentes se brindará formación para el trabajo en redes.

VI Implementación de los Centros Educativos María Espínola

VI.1. Aspectos de la Implementación a nivel central

1. Ingreso de los centros al nuevo modelo de centro

La nueva propuesta educativa se implementará a partir del año 2021 simultáneamente en primero, segundo y tercero de EMB en cada uno de los centros seleccionados por las autoridades educativas y acordados con sus equipos directivos y docentes. No implicará ningún cambio en los contenidos respecto de la propuesta curricular vigente.

2. Elección de horas

Los docentes elegirán sus horas (en sus respectivos subsistemas y siguiendo el orden escalafonario) de acuerdo con la carga horaria de los planes 2006 del CES y 2007 del CETP. Los docentes efectivos elegirán por un plazo de tres años, garantizando de esta manera la estabilidad del equipo docente, sin perjuicio a traslado conforme las disposiciones vigentes.

Los docentes de estos centros elegirán toda la carga horaria de su asignatura considerando siempre las pautas generales de elección de horas y según lo permita la situación particular de cada centro, es decir, que elige todas las horas que tiene el centro en su asignatura hasta el tope estatutario.

En el acto de elección, cuando un docente elija sus horas se le notificará que el centro por el que optó es un Centro María Espínola, que es obligatorio participar de los dispositivos de desarrollo profesional y, en el caso de los docentes efectivos, que la elección se realiza por tres años. Asimismo, deberá quedar registro de la notificación del docente en el acta de designación de horas.

3. Equipo de dirección del centro

Los integrantes del equipo de dirección permanecerán un mínimo de tres años en el marco de lo establecido en el 9.2 del Estatuto del Funcionario Docente. La permanencia en el cargo estará sujeta a evaluación favorable con un puntaje mayor a 80 en su informe de evaluación.

4. Sensibilización a los centros sobre la propuesta

A fin de socializar la propuesta preliminar y terminar de construir la modalidad de implementación se cumplirá con el siguiente proceso:

- i) Las Direcciones Generales del CES y del CETP y la Dirección Sectorial de Planificación Educativa del CODICEN conjuntamente con los planeamientos educativos del CES y del CETP convocarán a reuniones de trabajo a los inspectores regionales, a los inspectores de centros, a los inspectores de asignatura y a los directores de las instituciones a fin de presentar la propuesta y hacerlos partícipes en su elaboración e instrumentación. **Noviembre de 2020.**
- ii) Las Direcciones Generales del CES y del CETP difundirán cuáles son los centros educativos que el próximo año lectivo (en este caso el 2021) implementarán la propuesta de Centros María Espínola. **Noviembre de 2020.**
- iii) Se realizará un trabajo con los equipos institucionales a fin de que participen sus integrantes en la instrumentación de la propuesta en su centro. **Diciembre de 2020.**
- iv) Se implementará la inmersión en la propuesta de Centros María Espínola a través de capacitación a los equipos de los centros. Para ello se utilizará una metodología presencial y virtual y su soporte será la plataforma CREA del plan Ceibal. **Febrero-marzo 2021.**
- vi) Se implementará un programa de formación y desarrollo de los nuevos roles. Para ello se utilizará una metodología presencial y virtual y su soporte será la plataforma CREA del plan Ceibal. **Febrero-marzo 2021.**

5. Actores institucionales en los centros María Espínola

Como se ha señalado, en lo concerniente a los actores institucionales adultos, en los Centros María Espínola se incorporan nuevas figuras pedagógicas y se mantienen otras reconfigurando el rol de alguna de ellas.

Entre las nuevas figuras, se encuentran el coordinador de enseñanza del centro, el coordinador de actividades y participación y el profesor de tecnología e innovación.

Coordinador de enseñanza: depende del equipo de dirección o del equipo de coordinación del centro, según subsistema, su función es de liderazgo intermedio y se le asignarán 30 horas docentes. Es el referente directo de los docentes y su rol es liderar los procesos de enseñanza, su evaluación y mejora en el marco de la interdisciplinariedad, el trabajo en proyectos y la coenseñanza en un trabajo colaborativo con el equipo de docentes del centro y el equipo directivo. Sus cometidos son los siguientes:

- Asegurar la apropiación de los lineamientos pedagógicos sobre interdisciplinariedad y coenseñanza del documento marco de los centros María Espínola.
- Promover el trabajo colaborativo de los docentes, el enfoque interdisciplinar para las prácticas de enseñanza y la elaboración de proyectos que, además de abordar diferentes áreas del conocimiento, establezcan lazos con el contexto real de los estudiantes.
- Orientar la planificación, ejecución y evaluación del trabajo interdisciplinar por proyectos de los docentes agrupados en los distintos sectores.
- Generar instancias colectivas de acompañamiento y retroalimentación del trabajo de los equipos docentes a partir de la observación de clases compartidas.
- Recoger, sistematizar y analizar en conjunto con los docentes las valoraciones y opiniones de los estudiantes sobre las clases a cargo de dos o más profesores para la retroalimentación de los equipos docentes.
- Promover y organizar espacios de intercambio entre las distintas duplas o tríos a fin de reflexionar sobre su funcionamiento y acordar líneas de trabajo generales para su mejora.
- Estimular la reflexión sobre las prácticas de aula y la evaluación de los aprendizajes.
- Acompañar la formación profesional continua de los docentes del centro, propiciando y promoviendo actividades de actualización en el centro y/o en la región.
- Diseñar, planificar y coordinar la ejecución de propuestas técnico-tecnológicas (en centros de UTU).

Coordinador de actividades y participación: es la figura del centro educativo que lidera el relacionamiento del centro con la comunidad local y se encarga de establecer vínculos entre la educación formal y no formal. Depende del equipo de dirección o de coordinación del centro, según subsistema, y se le asignarán 20 o 30 horas de acuerdo con la matrícula del centro. Sus cometidos son los siguientes:

- Integrar los espacios de coordinación del centro, principalmente los relativos a la planificación y elaboración del proyecto de centro.
- Participar activamente en el proceso de autoevaluación institucional.
- Organizar y liderar la coordinación con los talleristas del centro educativo a fin de articular acciones enmarcadas en el proyecto institucional.
- Aportar insumos para la discusión y la reflexión sobre los contenidos y actividades de los talleres.
- Diseñar, planificar y coordinar la ejecución de propuestas socioeducativas, artísticas, recreativas, deportivas, tecnológicas y/o científicas a desarrollar en los talleres, enmarcadas en el proyecto institucional.
- Coordinar la implementación de procesos de intervención socioeducativa y asesorar a los talleristas respecto al uso de estrategias y metodologías propias de la educación no formal.
- Diseñar los dispositivos de difusión y promoción a fin de que los estudiantes puedan optar y participar de los talleres.
- Promover la participación de los estudiantes en la elección y su posterior involucramiento en los talleres.

- Generar instancias de articulación comunitaria en coordinación con el equipo directivo de la institución.
- Coordinar espacios con agentes sociales, profesionales, culturales y deportivos de la localidad en la que está inserto el centro educativo.
- Organizar los materiales necesarios para el desarrollo de las actividades comprendidas en las propuestas de los talleres.
- Evaluar el desarrollo de los talleres.
- Realizar los informes requeridos por la dirección del centro.
- Colaborar en acciones de gestión integral del proyecto institucional transversal.

Profesor de Tecnología e Innovación en educación secundaria¹⁴: su función en educación secundaria¹⁴ es de liderazgo intermedio. Este profesor coordinará, en articulación con la dirección del centro, la realización de proyectos de trabajo que permitan dar transversalidad a las herramientas informáticas y se constituyan en un factor que potencie los aprendizajes. Se le asignarán 15 horas semanales mensuales y sus cometidos son los siguientes:

- Integrar los espacios de coordinación de centro y participar en la planificación, elaboración e implementación del proyecto institucional, de la autoevaluación institucional y de los planes de mejora.
- Promover la utilización de las tecnologías digitales en la comunidad educativa a fin de que se constituyan en un factor de mejora de los aprendizajes.
- Desarrollar o favorecer el desarrollo de competencias sobre pensamiento computacional a través del taller de pensamiento computacional.
- Coordinar, en articulación con el equipo directivo del centro, la realización de proyectos de trabajo orientados a transversalizar las herramientas informáticas.
- Acompañar y orientar a los actores del centro educativo en el uso activo de las tecnologías digitales como herramientas didáctico- pedagógicas.
- Diseñar e implementar estrategias de apoyo a los docentes que apunten a fortalecerlos en las actividades de enseñanza mediadas por la tecnología.
- Asesorar a los docentes en el trabajo de aula que involucre el uso de equipamiento tecnológico.
- Coordinar el acceso, mantenimiento y uso de la plataforma CREA del Plan Ceibal así como otras plataformas.
- Verificar la conectividad.
- Solucionar en el centro problemas relativos a la implementación de la enseñanza mediada por las tecnologías.
- Contribuir con el mantenimiento técnico del hardware y software.
- Favorecer el uso compartido de los recursos informáticos existentes en la institución.

Profesor de Tecnología e Innovación en educación técnico profesional: su función en educación técnico-profesional es liderar el ámbito técnico-tecnológico del centro educativo, lo que atañe a proyectos, actividades, formación de los docentes, talleres y fortalecimiento de vínculos con la comunidad, etc. en lo referente a la formación técnico- tecnológica. Sus tareas, en algunos aspectos, requerirán la coordinación y articulación con otros actores (inspectores de área, dirección escolar, coordinador de enseñanza, coordinador de actividades educativas y participación). Se le asignarán 15 horas semanales mensuales y sus cometidos son los siguientes:

- Integrar los espacios de coordinación de centro, principalmente los relativos a la planificación, elaboración del proyecto de centro y planes de mejora.
- Participar activamente en el proceso de autoevaluación institucional.
- Generar espacios de coordinación de acciones con la dirección escolar, coordinador de la enseñanza, coordinador de actividades educativas y participación y otros actores educativos con los que sea necesario hacerlo.

¹⁴ Esta nueva figura toma las funciones del Profesor Orientador de Informática y Tecnología Educativa (POITE) en el marco de la propuesta.

- Promover, en coordinación con el coordinador de enseñanza, el abordaje de temáticas diversas (interdisciplinariedad, planificación y proyectos, etc.) para los docentes, cuyo objetivo transversal sea promover aprendizajes que propendan al desarrollo de un pensamiento tecnológico crítico, creativo y la capacidad de transferir los conocimientos, mediante la resolución de situaciones problemáticas del entorno.
- Articular con la dirección escolar, las inspecciones de área y el coordinador de enseñanza la capacitación permanente de los docentes en las áreas técnicas, a los efectos de promover la mejora de las condiciones de enseñanza y de aprendizaje.
- Orientar y colaborar con los docentes, en coordinación con el coordinador de enseñanza, en la selección de proyectos tangibles, interdisciplinarios priorizando la relación de estos con la realidad y los intereses de los alumnos, a efectos de generar la motivación y contextualización de los aprendizajes.
- Articular con el coordinador de enseñanza y/o con el coordinador de actividades y participación todas las actividades curriculares o extracurriculares desde la implicancia del área técnico-tecnológica.
- Trabajar en equipo con el coordinador de actividades y participación lo relativo a la planificación y organización de muestras y exposiciones desde el área técnico- tecnológica.
- Fomentar y fortalecer visitas y salidas didácticas que dejen de manifiesto que la ciencia y la tecnología han permeado todas las dimensiones de la vida.
- Colaborar en la interdisciplinariedad de las actividades del aula taller, promoviendo el aprendizaje teórico-práctico en ambientes colaborativos, la convivencia saludable y el desarrollo de las capacidades y habilidades técnicas.
- Cooperar y favorecer el intercambio de experiencias y el vínculo con la comunidad para brindarle un mayor sentido a los aprendizajes (trabajos como realización de entrevistas, análisis de situaciones problema en el contexto inmediato, conocimiento de actividades productivas de la zona en que está inserto el centro educativo).
- Fortalecer el uso de espacios virtuales como herramienta potenciadora de la comunicación entre los distintos actores y de las estrategias que se planteen.
- Conocer los programas correspondientes a los planes educativos que se desarrollan en el centro.
- Cooperar con docentes en diseñar, planificar y ejecutar las prácticas, promoviendo la reflexión de los estudiantes a través de la acción, es decir, saber (conocimiento), saber hacer (habilidades) y la valoración de las consecuencias del impacto de ese hacer (valores y actitudes).
- Intervenir en la construcción de los horarios con criterios pedagógicos a efectos de optimizar el uso de talleres y laboratorios informáticos.
- Colaborar y organizar la orientación, en los períodos de inscripciones, asesorando a los padres sobre las características de los distintos cursos y orientaciones.
- En coordinación con la dirección escolar, el inspector de área y el coordinador de enseñanza deberá implementar con docentes del área técnico-tecnológica, talleres y laboratorios informáticos acciones compensatorias para recuperar tiempos pedagógicos no cumplidos.
- Organizar, sistematizar y mantener actualizado el inventario de los ámbitos técnico- tecnológicos.
- Supervisar todo lo relativo a las necesidades de materiales y herramientas, participando activamente con la dirección escolar y los docentes del área en la jerarquización, elección de los insumos y materiales a ser adquiridos.
- Racionalizar la distribución de útiles y herramientas para los diferentes cursos, asegurando a todos los estudiantes el acceso a los mismos.
- Organizar y sistematizar los registros de diagnóstico y estado del equipamiento y maquinaria.
- Supervisar los materiales, instalación, mantenimiento y uso de maquinaria y herramientas, comunicando roturas o deterioro del equipamiento y de las condiciones edilicias a la dirección escolar en tiempo y forma.
- Tomar las medidas necesarias para que en los períodos de vacaciones las máquinas, herramientas, instrumentos, equipos y materiales, permanezcan debidamente protegidos y en condiciones de funcionamiento para el inicio de los cursos.

- Planificar y coordinar con los docentes el uso adecuado de los espacios de taller y el cumplimiento de las normas de seguridad e higiene.
- Conocer y poner en práctica los procedimientos de implementación de seguros en caso de accidentes o siniestros que estén en la competencia de su ámbito, en coordinación con la dirección.

A continuación, se plantean los cometidos del profesor adscripto de los centros María Espínola.

Profesor adscripto: es una figura pedagógica referente de los estudiantes cuyo rol es el acompañamiento de los adolescentes durante su recorrido por un determinado tramo o ciclo educativo con la finalidad de favorecer la integración, la permanencia y la participación y proteger sus trayectorias educativas. Estas acciones se despliegan en distintas dimensiones de la vida institucional: organizativo-administrativa, educativa, clima institucional y familias. Se le asignarán 24 horas y sus cometidos son los siguientes¹⁵:

- Recolectar, sistematizar y comunicar información acerca de aspectos académicos, sociales y emocionales de los estudiantes para contribuir a la organización y gestión del acompañamiento pedagógico de los estudiantes por los equipos educativos del centro.
- Monitorear y controlar la asistencia de los estudiantes al centro educativo y diseñar estrategias para incentivar la asiduidad.
- Mantener actualizados los registros relativos a la trayectoria educativa de los estudiantes.
- Liderar la implementación del plan de trabajo de vinculación con las familias para el desarrollo educativo en el marco del proyecto institucional.
- Mantener informadas a las familias sobre la trayectoria educativa de los estudiantes.
- Promover y colaborar con la generación de un ambiente fraterno entre los estudiantes a través de la integración y participación de todo el estudiantado.
- Atender y abordar situaciones conflictivas involucrando a las partes y al grupo en una resolución sistémica del conflicto.
- Articular con el coordinador de actividades educativas y participación y con los talleristas la promoción de instancias de recreación y juego en los espacios de recreo.
- Trabajar en la prevención, seguimiento y comunicación al equipo directivo, al equipo socioeducativo y a las familias eventuales situaciones de violencia o *bullying*.
- Participar en actividades deportivas y culturales, acompañar salidas didácticas y colaborar en la promoción de muestras de interés educativo.
- Atender los grupos a cargo en caso de ausencia de docentes, priorizando actividades de fomento de la grupalidad y desarrollo de un buen clima de convivencia en el centro.
- Articular con el coordinador de actividades y participación la participación de los estudiantes en los talleres.

6. Desarrollo profesional docente

Se instrumentarán dos modalidades: de nivel nacional y de nivel local.

En una primera etapa, la modalidad será nacional para todos, y en una segunda etapa la formación de los docentes será local para algunas temáticas, y nacional para otras. En todos los casos se utilizará la plataforma CREA del plan Ceibal y se contará con docentes y tutores.

Los docentes participarán de todas las instancias propuestas en el marco de los centros María Espínola tanto las relativas a la construcción del proyecto de centro y a la evaluación como las relacionadas con las estrategias metodológicas (ABP) y con el perfeccionamiento disciplinar, interdisciplinar y tecnológico.

Concomitantemente, a fin de favorecer y optimizar los procesos de cambio que se pretenden llevar adelante, se implementará un programa de formación y desarrollo de los nuevos roles, que tiene como

¹⁵ Los adscriptos que se desempeñan con una carga horaria de 33 horas continuarán con dicha carga.

meta capacitar a estos profesionales y promover en ellos las competencias necesarias para desempeñarse con mayor seguridad, eficiencia y oportunidad en el ejercicio de sus funciones de liderazgo intermedio.

A continuación, en la tabla N° 4 se presentan las capacitaciones que se realizarán y en la tabla N°5 el cronograma de implementación de la propuesta a nivel central.

Tabla N°4 Capacitación a los actores institucionales adultos de los centros María Espínola					
Módulos	Metodología	Soporte	Carga horaria	Población objetivo	Fecha
Presentación de la propuesta. Definición y desarrollo de los nuevos roles. Normativa.	Presencial y virtual	Plataforma CREA del plan Ceibal	10 horas	Equipo directivo Equipo de coordinadores Equipo docente y adscriptos	Febrero / marzo 2021
Herramientas de gestión.	Presencial y virtual	Plataforma CREA del plan Ceibal	30 horas	Equipo directivo Equipo de coordinadores Equipo docente y adscriptos	Febrero / marzo 2021
Aprendizaje basado en proyectos. Interdisciplinariedad, coenseñanza y evaluación	Presencial y virtual	Plataforma CREA del plan Ceibal	30 horas	Equipo directivo Equipo de coordinadores Equipo docente y adscriptos	Febrero / marzo 2021
Liderazgo y procesos de cambio en educación	Presencial y Virtual	Plataforma CREA del plan Ceibal	20 horas	Equipo directivo Equipo de coordinadores Equipo docente y adscriptos	Febrero / marzo 2021
Sistemas de información para la toma de decisiones	Virtual	Plataforma CREA del plan Ceibal	15 horas	Equipo directivo Equipo de coordinadores Equipo docente y adscriptos	Febrero / Marzo 2021
Evaluación de aprendizajes a nivel macro	Virtual	Plataforma CREA del plan Ceibal	5 horas	Equipo directivo Equipo de coordinadores Equipo docente y adscriptos	Febrero / Marzo 2021
Convivencia escolar e Involucramiento familiar	Presencial y virtual	Plataforma CREA del plan Ceibal	15 horas	Equipo directivo Equipo de coordinadores Equipo docente y adscriptos	Febrero / Marzo 2021

125 horas en febrero y marzo de 2021

IV.2. Aspectos de la Implementación a nivel de los centros

1. Gestión del centro educativo

Proyecto de centro

A comienzos del año lectivo, cada centro planificará y elaborará, o reelaborará, de forma realmente participativa, integrando en el proceso a actores relevantes de la comunidad, un **proyecto de centro** que será **trianual** a partir de un diagnóstico realizado en base, entre otras, a información aportada por los observatorios y monitores educativos y atendiendo las diferentes necesidades y ritmos de aprendizaje de sus estudiantes.

En este proyecto, además de los componentes propios de todo proyecto institucional (aprendizajes y desempeños que los estudiantes deben lograr en cada curso y área del currículum; sistema de evaluación coherente con los aprendizajes propuestos para los cursos y las áreas, etc.), se deberá explicitar:

- a) la determinación de las estrategias de enseñanza, los modos de organizar a los estudiantes y las formas de distribuir los tiempos de enseñanza y de aprendizaje, cumpliendo siempre con la carga horaria asignada a cada actor del centro y de acuerdo con las horas de clase estipuladas por la ANEP para los estudiantes de su correspondiente nivel,
- b) la asignación y el desarrollo de las funciones principales y roles de los integrantes de la comunidad educativa,
- c) la fundamentación sobre la adecuación de la propuesta curricular (planes 2006 en CES y 2007 en CETP) en virtud de la realidad concreta del centro y su contexto,
- d) las decisiones respecto a la adaptación en lo que respecta a la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes en función de la adecuación de la propuesta curricular en el marco de los reglamentos de pasaje de grado de los planes 2006 del CES y 2007 del CETP.

El director del centro deberá presentar el proyecto institucional al inspector del centro, quien lo aprobará o sugerirá mejoras, las que, analizadas, se tomarán como insumos y se incorporarán en la versión definitiva. Una vez aprobado, el proyecto deberá ser entregado a la inspección del centro. La implementación del proyecto de centro se llevará adelante con la participación de toda la comunidad educativa

Autoevaluación institucional

El año de comienzo del proceso, y luego anualmente, deberá instrumentarse una **autoevaluación institucional** y producir su correspondiente **informe de resultados** con el involucramiento de toda la comunidad educativa. A tal fin, en el centro se conformará un grupo de trabajo integrado por, al menos, la dirección del centro, dos representantes del equipo educativo y representantes de la comunidad. Este equipo tendrá la responsabilidad de diseñar e implementar el proceso de autoevaluación y para ello tendrá en cuenta las diferentes dimensiones del funcionamiento del centro educativo, como son los aprendizajes, la convivencia, la gestión, el desarrollo del proyecto de centro, sus avances y logros, la participación, las decisiones curriculares, organizativas y pedagógicas, los roles de los dinamizadores y otras definiciones tomadas por el centro.

Plan de cambio y mejora

A partir de los resultados de la autoevaluación y los insumos brindados por evaluaciones externas, con la contribución y acompañamiento de la supervisión de centro, se confeccionará, de forma participativa, un plan de cambio y mejora, el cual se implementará e incorporará como un componente dentro del proyecto de centro y de la autoevaluación anual.

Afin de potenciar el uso de estas herramientas de gestión, se brindará capacitación a los equipos directivos, en primer lugar, y luego a los equipos educativos de las instituciones. En la tabla N° 4, correspondiente a la sección de implementación a nivel central, se presenta una descripción detallada de estas capacitaciones.

2. Organización del trabajo colaborativo en el centro

El trabajo colaborativo en el centro se organizará en torno a dos grandes espacios: la coordinación de centro y el espacio colaborativo docente. Los procesos desarrollados en ambos estarán orientados a impactar positivamente en los aprendizajes de los estudiantes, en su desarrollo integral.

La coordinación de centro

El director del centro será quien liderará este espacio en el que participarán el colectivo docente, en todas las oportunidades, y los demás actores de la comunidad educativa en las que así se requiera. Para trabajar en este espacio los docentes contarán con dos horas semanales remuneradas a tal fin.

El director será el responsable de la instrumentación del cronograma y de la organización de la coordinación y llevará adelante esta tarea en acuerdo con su equipo de trabajo. Asimismo, deberá forjar las condiciones para la creación de un clima de trabajo que promueva un sentimiento de bienestar, fortalezca el compromiso y el sentido de pertenencia de los docentes y genere en ellos una disposición favorable a compartir su experiencia y sus saberes, a recibir los de los demás y a trabajar colaborativamente a fin de transitar hacia la consecución del bienestar, de la motivación, del aprendizaje y del desarrollo de todos sus estudiantes como personas, como seres integrales.

Por consiguiente, esta coordinación es el instrumento privilegiado para la construcción de una gestión democrática y participativa en la que los actores educativos en su totalidad y colectivamente planifican, elaboran, comparten estrategias, toman decisiones para la implementación del proyecto de centro, lo evalúan y a partir de las evidencias que resulten de esa evaluación replanifican y reconstruyen su nuevo proyecto mediante la elaboración de planes de mejora. Todos ellos realizarán actividades de reflexión en el marco de la autoevaluación tanto personal y profesional como institucional.

También en este espacio, el equipo directivo, el coordinador de enseñanza y el de actividades y de participación, los docentes, los adscriptos e integrantes del equipo socioeducativo, analizarán la información sobre las características de los estudiantes del centro a fin de contar con insumos para la planificación y organización de sus clases y tutorías.

El espacio colaborativo docente

En lo que concierne a este espacio, durante las dos o tres primeras semanas del año lectivo, el equipo de gestión, el coordinador de enseñanza y los docentes de cada centro trabajarán conjuntamente en la elaboración de un marco estratégico que habilite una adecuada coordinación y articulación interdisciplinaria. Asimismo, se conformarán los equipos interdisciplinarios para la coenseñanza de acuerdo con los sectores de asignaturas establecidos en la propuesta: arte y deporte, ciencias naturales y matemática, ciencias sociales, lenguas, tecnologías (en el subsistema de educación secundaria) y técnico-tecnológico (en el subsistema de educación técnico-profesional).

A efectos de que los docentes participen de este espacio, cada uno de ellos contará con dos horas semanales remuneradas. Para los liceos de tiempo completo y de tiempo extendido, las horas de coordinación y permanencia se regularán por las disposiciones ya aprobadas por el CES.

El coordinador de enseñanza será quien liderará este espacio, organizará e instrumentará el cronograma con el correspondiente horario para las coordinaciones de cada sector e intersectores. Será el responsable de orientar la planificación, ejecución y evaluación del trabajo interdisciplinar y por proyectos de los docentes agrupados en los distintos sectores.

Cada sector de asignaturas (incluidos los talleres de orientación profesional), liderado por el coordinador de enseñanza, elaborará un marco referencial en el que se integren, organicen y articulen los objetivos, los contenidos de aprendizaje, las habilidades a desarrollar, la metodología de trabajo y los modos de evaluación de cada disciplina. Concomitantemente, se identificarán las habilidades para el trabajo colaborativo de cada

uno de los componentes del equipo, en el marco de una autoevaluación, para enriquecer la tarea educativa. Como tarea previa, analizarán las posibilidades interdisciplinarias entre las asignaturas del sector y de qué forma las distintas asignaturas pueden aportar de manera significativa a los procesos de aprendizaje. Las posibilidades interdisciplinarias se indagan no solo en torno a un tema o contenido sino también a partir de formas interrelacionadas de aprender, conocer y comprender el mundo y de habilidades para actuar en él. Cabe señalar que la enseñanza interdisciplinaria no sustituye plenamente a la enseñanza de las disciplinas individuales, sino que se apoya en ella, seleccionando y reorganizando sus metas de aprendizaje de manera significativa e interconectada en el marco de los sectores de asignaturas. Por consiguiente, la enseñanza del pensamiento disciplinar debe seguir siendo uno de los nortes que oriente la planificación de las propuestas didácticas, no el único. La apropiación de conceptos por parte de los estudiantes es tan relevante como la aprehensión de las principales formas del pensamiento disciplinar. Ahora bien, esa apropiación será el producto de un recorrido que partirá del hacer, para luego reflexionar sobre los saberes desarrollados durante ese hacer y posteriormente proceder a la sistematización de esos conocimientos.

En este sentido, es de señalar que un proyecto de aprendizaje interdisciplinario requiere de itinerarios didácticos con carácter realista, abiertos y complejos, que exijan aprender en colaboración, tomando los aportes de distintas áreas del conocimiento y realizando una adecuación metodológica apropiada. La planificación de proyectos interdisciplinarios desde la coenseñanza ha de contemplar diferentes maneras de captar el interés de los estudiantes y situarlos en el núcleo del tema o problema y la enseñanza del pensamiento disciplinar.

A su vez, el trabajo en proyectos requiere que los estudiantes planifiquen, ejecuten y evalúen su proceso. La situación problema a resolver, el proceso a realizar o el producto a elaborar deben ser significativos para los estudiantes y para los docentes, así como lo suficientemente complejos y desafiantes como para que requieran de la interdisciplinariedad para su resolución o elaboración. En este proceso, cada docente adopta un rol de guía o facilitador y ayuda a organizar el trabajo en los distintos momentos. Por su parte, las actividades de clase han de desarrollarse en forma continua, sin quiebres en su dinámica.

En lo que refiere a la evaluación, los procesos y aprendizajes que ocurren en esta modalidad deben evaluarse desde una mirada holística, con el aporte de cada una de las disciplinas, evitando evaluaciones fragmentadas por asignaturas. Si el proceso de aprendizaje se realiza en forma interdisciplinaria, la evaluación debe concebirse de la misma forma. Esto requiere considerar especialmente los criterios, tipos de evaluación, el diseño de las actividades y la aplicación de instrumentos de evaluación que se adapten a la coenseñanza y a la interdisciplinariedad. Algunos ejemplos de instrumentos de evaluación y actividades que pueden utilizarse en la evaluación de propuestas didácticas interdisciplinarias son: listas de verificación, portafolios, mapas conceptuales, bitácoras, debates, disertaciones, carteleras, afiches, pósters, videos, presentaciones audiovisuales, informes o reportes.

3. Acompañamiento personalizado al estudiante y trabajo con las familias

El docente acompañará, atenderá personalmente y orientará en su trayectoria escolar a aquellos estudiantes en quienes se han identificado debilidades en el desarrollo de los procesos de aprendizaje o en la inserción institucional.

Respecto al trabajo con las familias, docentes, adscriptos y talleristas proyectarán y realizarán actividades que involucren a las familias en la vida institucional, organizarán diversas formas de intercambio y atención a las familias a fin de profundizar en el conocimiento mutuo, programarán y realizarán eventos culturales tales como clases abiertas, representaciones teatrales, juegos deportivos, muestras de ciencia y tecnología, etc.

4. Propuesta curricular

Se parte de la propuesta curricular de los planes 2006 del CES y 2007 del CERP y se la adapta mediante un abordaje de enseñanza por proyectos e interdisciplinariedad con alternancia de docencia individual o compartida. A partir de 2023 se pondrán en marcha los planes que emanen de la transformación curricular integral que se desarrollará durante la presente administración para toda la ANEP.

Se conformarán equipos de docentes por sectores de asignatura:

- Lenguas (Idioma Español, Lengua y Literatura, Literatura e Inglés),
- Ciencias naturales y Matemática (Matemática, Biología, Química, Física y Ciencias Físicas),
- Ciencias Sociales (Historia, Geografía, Educación Social y Cívica, Formación Ciudadana),
- Arte y deportes (Educación Visual y Plástica, Educación Sonora y Musical, Educación Física y Recreación),
- Tecnologías (CES: Informática, Tecnología/Robótica, Pensamiento computacional),
- Técnico-tecnológico (CERP: Taller de tecnología, Taller Optativo Curricular, Taller de orientación profesional, Informática, Pensamiento computacional).

Estos equipos docentes elaborarán los perfiles de egreso de los estudiantes para cada sector y curso y en virtud de estos perfiles y de lo acordado en el proyecto de centro, planificarán su trabajo, a fin de lograr el desarrollo de las competencias generales y específicas, y lo realizarán en forma transversal y contextualizada a través de proyectos interdisciplinarios. Asimismo, conformarán equipos de trabajo para realizar su tarea de coenseñanza en clase.

Estos equipos serán liderados por el coordinador de enseñanza, al que se le asignarán 30 horas y que procederá del resultado de un llamado a aspiraciones a ser realizado por cada subsistema. Entre los requisitos para postularse se solicitará especialmente formación, trayectoria y experiencia acreditada en aprendizaje basado en proyectos (ABP), enseñanza por proyectos, interdisciplinariedad, coenseñanza y trabajo colaborativo y uso de la tecnología en el aula.

Las tecnologías constituirán ejes transversales de la propuesta curricular y sus docentes cumplirán parte de su carga horaria integrando y participando del trabajo de los equipos de los distintos sectores y otra parte a cargo del espacio del taller *Pensamiento computacional*. Por su parte, el profesor de Tecnología e Innovación coordinará, en articulación con la dirección del centro, la realización de proyectos de trabajo que permitan dar transversalidad a las herramientas informáticas y se constituyan en un factor que potencie los aprendizajes.

Los talleres¹⁶ estarán a cargo de talleristas, quienes no tendrán que ser obligatoriamente docentes sino especialistas con trayectoria en el ámbito de su taller y deberán cumplir con los requerimientos establecidos en la normativa vigente. El tallerista debe integrarse a los equipos institucionales y comprometerse con el proyecto de centro por lo que se le adjudicará una hora semanal mensual para coordinación. A cada centro se le adjudicarán hasta 70 horas semanales, según subsistema, para ser distribuidas entre los diversos talleres, incluidas las horas de de los talleristas¹⁷.

Los talleres se desarrollarán en base a proyectos seleccionados por el coordinador de actividades y participación en articulación con el equipo de dirección enmarcados en el proyecto de centro y contemplando los intereses y motivaciones de los estudiantes.

¹⁶ Estos talleres no comprenden los Talleres de Orientación Profesional (TOP) que integran las propuestas curriculares de educación técnico-profesional.

¹⁷ Cuando corresponda, las horas de taller serán computadas dentro del conjunto de horas de código 68.

Proceso de generación de los talleres:

Cada subsistema generará su propuesta de talleres. En este sentido, cabe aclarar que no existe una única forma de organizar el proceso de selección y elección de los talleres dado que su instrumentación varía de acuerdo con las características propias de cada centro, de cada comunidad y del subsistema donde se esté desarrollando la experiencia. Una propuesta es la siguiente:

- Se indaga en los intereses y las necesidades de los estudiantes y en las posibilidades y condiciones de la comunidad educativa.
- Se realiza un llamado abierto para la postulación de talleristas y presentación de propuestas.
- Se presentan los proyectos por parte de los talleristas postulantes.
- Se analizan y se seleccionan los proyectos de acuerdo con los siguientes criterios:
 - el interés de los estudiantes
 - la pertinencia para el proyecto de centro
 - la intención y la viabilidad de la propuesta presentada
 - el perfil del tallerista

Se debe contemplar, asimismo, la diversidad de temáticas o áreas de conocimiento de manera de atender la heterogeneidad de intereses de los estudiantes, el interés de las familias y las características culturales de la localidad.

- Se instrumentan instancias de presentación de las propuestas seleccionadas por el centro a los alumnos.
- Se realiza la elección de los talleres por parte de los estudiantes.
- Se asignan los talleres en los que participará cada estudiante.

Es recomendable, aunque no obligatorio, habilitar la libre circulación por los diferentes talleres a fin de que la opción final resulte de la experimentación y vivencia de las actividades que se proponen en cada uno de ellos y de un mayor conocimiento del tallerista.

La toma de decisión de los estudiantes insume un tiempo que los centros deben definir en su plan de acción, es decir, acordar y establecer un cronograma de acciones: cuánto tiempo se destinará a este proceso y cómo se organiza.

Cabe aclarar que no existe una única forma de organizar el proceso de selección y elección de los talleres dado que su instrumentación varía de acuerdo con las características propias de cada centro, de cada comunidad y del subsistema donde se esté desarrollando la propuesta.

En conclusión, los Centros María Espínola plantean un conjunto de principios y estrategias que apuntan a generar comunidades profesionales de docentes estables y motivados, enriquecidas por un abanico de opciones metodológicas y apoyos, que permiten procesos de enseñanza innovadores y contextualizados. A su vez, los estudiantes disfrutan de espacios de autorregulación y oportunidades formativas orientadas a generar sentimientos de pertenencia y de disfrute de sus procesos formativos.

ANEXO I

Evaluación de los componentes de los liceos de TC

Los componentes que integran, caracterizan y constituyen la modalidad de liceos de TC son: (i) la extensión del tiempo pedagógico, con los subcomponentes permanencia en el liceo, coordinación, tutorías, atención a las familias y vínculo con la comunidad; (ii) los talleres; (iii) el trabajo interdisciplinar y cooperativo en clase; (iv) el apoyo socioeducativo a los estudiantes y (v) la alimentación.

Durante los años 2016¹⁸, 2017¹⁹ y 2018²⁰, el CES ha desarrollado una serie de evaluaciones de la modalidad de TC, implementada por ese Consejo en el marco de las políticas de inclusión y extensión del tiempo pedagógico, a fin de contar con información para tomar decisiones relativas a su desarrollo y extensión.

Estas evaluaciones muestran que el desarrollo de los componentes en los liceos de TE es similar en los tres años que llevan de implementación de la propuesta aunque difiere según los liceos.

(i) En lo que respecta al componente **“extensión del tiempo pedagógico”**, si bien desde el diseño se proyectaba que un elevado porcentaje de docentes tuviera 30 horas o más para desempeñarse en el centro, no es lo que acontece en la mayoría de los liceos de TC en tanto pudo constatarse que una parte de los docentes no reúne esas condiciones por distintas razones. En unos casos, cuando los docentes eligieron sus horas no fueron informados acerca de que el liceo era de tiempo completo; en otros casos, cuando eligieron no les concedieron las horas de permanencia (esto pudo corregirse en un breve lapso); en otros, debido a las cargas horarias de su asignatura, el número de horas de permanencia es muy reducido; en la mayoría, los docentes trabajan además en otras instituciones y no cuentan con una amplia disposición horaria para desempeñarse en el de TC. Por consiguiente, el espacio de coordinación no puede aprovecharse en todas sus potencialidades y no en todos los centros de TC se desarrollan tutorías de manera sistemática ni se realizan de forma sostenida acciones de atención a las familias y de vinculación con la comunidad.

Permanencia en el liceo: en la mayoría de los casos, los estudiantes permanecen todo el horario que corresponde ya sea realizando actividades dentro del mismo centro como fuera de él. En la mañana cursan las asignaturas y en la tarde concurren a los talleres, realizan actividades con la comunidad o son acompañados por docentes para mejorar sus aprendizajes. Por su parte, no todos los docentes tienen un número significativo de horas de permanencia en todos los liceos de TC y en algunos casos estas horas están distribuidas más en función de las necesidades y peculiaridades del docente que en las de la institución.

Coordinación: en todos los centros de TC se realiza la coordinación de manera sistemática en cuanto a los horarios y en general es considerada como un espacio valioso tanto para el intercambio de información sobre los estudiantes y sobre las actividades que vienen realizando los equipos docentes como para la proyección de actividades comunes y la evaluación del centro. No obstante, hay liceos en los que no se ha concretado aún una tarea colectiva de participación en la planificación y en la evaluación del centro y en general no se visibiliza la facultad de autogestión por parte de los docentes.

Tutorías: el apoyo personalizado mediante tutorías no está sistematizado en la mayoría de los liceos de TC. Algunos han encontrado dificultades para su instrumentación y no implementan convenientemente esos apoyos.

¹⁸ CES-DPEE (2017) *Evaluación de la modalidad de Tiempo Completo. Año 2016*. Montevideo: Consejo de Educación Secundaria.

¹⁹ CES-DPEE (2018) *Evaluación de la modalidad de Tiempo Completo. Año 2017*. Montevideo: Consejo de Educación Secundaria.

²⁰ CES-DPEE (2019) *Evaluación de la modalidad de Tiempo Completo. Año 2018*. Montevideo: Consejo de Educación Secundaria.

Atención a las familias y vínculo con la comunidad: los liceos de tiempo completo se encuentran en diferentes niveles de desarrollo en los proyectos de atención a las familias y de vinculación con la comunidad. En algunos se está sistematizando el relacionamiento con la comunidad y el trabajo con las redes.

(ii) En lo que concierne al componente **“talleres”**, estos están orientados al desarrollo personal e integral del estudiante mediante la promoción del aprendizaje de la solidaridad, el respeto, la responsabilidad, el compromiso y la convivencia armónica y en paz. Desde el diseño se proponía que los estudiantes, de acuerdo con sus gustos e intereses, eligieran a partir de una serie de talleres de producción creativa, de práctica deportiva, de expresiones artísticas, de acción solidaria, entre otras manifestaciones de la cultura. En la implementación, los seis centros tomaron decisiones variadas respecto a la elección de los talleres, en virtud de sus propias condiciones contextuales. No en todos los casos se pudo dar la posibilidad de opción a los estudiantes. En lo que refiere a la oferta, los talleres implementados se relacionan con expresión artística, recreación, robótica, comunicación, periodismo, deportes, salud, medioambiente y actividades laborales. El taller más elegido, que se desarrolla en todos los centros, es Teatro. Respecto al horario, todos son impartidos en el turno de la tarde de lunes a viernes salvo en un caso que se utilizan también los sábados. Con relación al espacio físico, el estado de situación difiere. Unos centros cuentan con espacios amplios y apropiados para desarrollar los talleres y otros se ven perjudicados por la falta de espacio aunque apelaron a la creatividad para poder desarrollarlos. En síntesis, podría afirmarse que con respecto a la implementación de los talleres son más los puntos fuertes que las áreas de mejora. Estas se relacionan, para algunos, con el espacio físico y, para otros, con los recursos materiales y, en un solo caso, con la ausencia de integración entre el trabajo de los talleres con las líneas del proyecto pedagógico de la institución. Los puntos fuertes se vinculan con la mejora en el clima de la institución, el estrechamiento de los vínculos, tanto de los estudiantes como de los docentes, y con la integración y compromiso que han demostrado los talleristas con su centro.

(iii) En lo relativo al componente **“trabajo interdisciplinar y cooperativo en clase”** cinco de los seis centros implementaron este componente. Se ha desarrollado un número considerable de duplas o tríos. En algunos de los centros, hubo ciertos cambios en las duplas y los tríos a medida que fueron transcurriendo los años. El número de duplas en las que ha participado un docente varía entre una y ocho. En general, la conformación de las duplas se fundamenta más en razones organizativo-administrativas que pedagógico-didácticas. La implementación de las duplas genera distintos tipos de tensión. Uno de ellos es el relativo a la tensión resistencia-oportunidad. Algunos docentes ofrecen resistencia a esa modalidad de trabajo mientras que otros la conciben como una oportunidad para abrirse al cambio, a nuevas formas de trabajo. A estos profesores, esta modalidad los moviliza, los cuestiona respecto a sus prácticas pedagógicas y los coloca en la situación de repensarlas, al tener que compartir con otro el espacio educativo. Otra tensión es la relacionada con interdisciplinariedad-contenidos disciplinares. En algunos casos, los docentes buscan contenidos comunes en sus respectivos programas y al no encontrarlos consideran que no pueden o que les resulta muy difícil articular y practicar una coenseñanza. En otros, conciben las duplas como una modalidad privilegiada para trabajar interdisciplinariamente a partir de proyectos en los que se consideran las líneas pedagógicas del proyecto del centro y los intereses y necesidades de los estudiantes. Si bien esta forma de abordar el conocimiento no ha sido aceptada ni reconocida unánimemente por todos los docentes, participaron en ella profesores de todas las asignaturas. Se desarrollaron duplas o tríadas conformadas por asignaturas de la misma área de conocimiento, duplas o tríadas conformadas por asignaturas de distintas áreas de conocimiento, y duplas o tríadas conformadas por asignaturas transversales.

(iv) En lo referente al componente **“apoyo socioeducativo a los estudiantes”**, el diseño establecía que, entre otros profesionales, los liceos de TC debían contar con equipos socioeducativos, integrados por un psicólogo, un trabajador social y un psicopedagogo, y con un profesor orientador pedagógico (POP). Si bien con el transcurso de los años se han ido integrando profesionales, los equipos no han podido ser totalmente constituidos. En algunos de los centros se cuenta con practicantes de la carrera para Educador Social. Esta incorporación ha resultado muy valiosa según la consideración del resto de los actores educativos quienes afirman que se han integrado muy positivamente a los equipos de trabajo.

(v) El componente “**alimentación**” se ha ido implementando en forma adecuada aunque no en todos los centros manifiestan conformidad. En general, se distribuyen las tareas de acompañamiento y organización entre los diversos actores del centro (POP, PCP, adscriptos, docentes de aula, auxiliares de servicio). En algunos liceos se conforman equipos que trabajan sobre temas de convivencia, salud e higiene. En dos de los liceos sirven el almuerzo en las escuelas de la zona, una se encuentra en el mismo predio del liceo y la segunda queda a una cuadra del centro. En los otros, lo hacen en el propio liceo. En este sentido, la conformidad no es unánime y no depende de que el espacio físico se encuentre en el liceo o fuera de él. Por otra parte, en la organización del comedor, dos liceos utilizan estrategias para cuya aplicación se incluyen los estudiantes. Mientras en uno son liderados por los adultos, en otro se intenta buscar que los adultos no se involucren. En todos los casos, el menú es elaborado por una nutricionista y, salvo en uno de los centros, los directores están conformes, en general, con el tipo de alimentación que se brinda. En algunos de los liceos de TC no se ofrece solamente el almuerzo sino también el desayuno y la merienda aunque no para todos los estudiantes ni en todos los centros. Este servicio no depende solamente del espacio físico dado que, aunque no se cuente con un sitio específico, se busca y se encuentra la manera de sortear las dificultades.

ANEXO II

Evaluación de los componentes de los liceos de TE

A efectos de establecer estructuras educacionales que impidan la exclusión y fomentar actividades y prácticas pedagógicas que faciliten la inclusión, se proponen componentes a ser desarrollados en los centros que participan de la modalidad de TE. Estos componentes que integran, caracterizan y constituyen la propuesta son los siguientes: (i) el proyecto pedagógico institucional, (ii) las horas de permanencia, (iii) los talleres y (iv) la asignación de figuras pedagógicas.

Al igual que para la modalidad de Tiempo Completo, durante los años 2016²¹, 2017²² y 2018²³, el CES ha desarrollado una serie de evaluaciones de la modalidad de TE, a fin de contar con información para tomar decisiones relativas a su desarrollo y extensión. La información que recogen estas evaluaciones posibilita asimismo comprobar cómo se están desarrollando los componentes de la modalidad.

(i) El **proyecto pedagógico transversal**, elaborado colectivamente por todos, se constituye en un componente que garantiza integralidad a la propuesta pedagógica, encauza y potencia los espacios de formación de los jóvenes e incrementa los tiempos de permanencia para desarrollar el proceso educativo. En el año 2016, hay variedad respecto al nivel de instrumentación de este componente en los doce liceos de TE: en unos casos han logrado construir un proyecto integrador de las dos modalidades (el plan 2006 y la extensión en primer año); en otros están desarrollando el proceso de construcción aunque no han avanzado y en otros lo han intentado pero aún se encuentran en una primera etapa del proceso. Las líneas de acción refieren a la propia modalidad de TE, a la inclusión y la continuidad educativa, a la disminución de la desvinculación y la repetición, a la mejora de los aprendizajes, a la motivación, a la trasmisión de valores y las pautas de convivencia, a la promoción de una cultura para la paz, a la participación de todos los actores institucionales y al mejoramiento del sentido de pertenencia.

En el año 2017 en la mayoría de los quince liceos que durante el año 2017 han implementado esta modalidad, por primera vez o en su segundo año consecutivo, se identifica un proyecto de centro que contempla aspectos globales entre los que se integran aspectos específicos de TE. En otras instituciones se concibe que TE es el proyecto de centro. Al igual que en 2016, las líneas de acción refieren a la mejora de los aprendizajes, la disminución de la desvinculación, la motivación y la participación de todos los actores institucionales.

En el año 2018, todos los liceos instrumentan este componente y en todos ellos se ha logrado construir un proyecto que integra líneas de acción específicas de Tiempo Extendido a las líneas de acción generales del centro. En todos, además de buscar la integralidad de la propuesta educativa, se plantean líneas de acción tendientes a la mejora de los aprendizajes y la protección de las trayectorias educativas de los estudiantes. Las líneas de acción prioritarias se fundamentan en el trabajo colaborativo, la participación de las familias y el fortalecimiento del trabajo en red con organizaciones e instituciones de la comunidad educativa y del entorno.

(ii) La instrumentación de las **horas de permanencia** varió según cada uno de los centros. El número total de docentes con horas de permanencia en el año 2016 es de 60 profesores y proporcionalmente se

²¹ CES-DPEE (2017) *Evaluación de la modalidad de Tiempo Extendido. Año 2016*. Montevideo: Consejo de Educación Secundaria.

²² CES-DPEE (2018) *Evaluación de la modalidad de Tiempo Extendido. Año 2017*. Montevideo: Consejo de Educación Secundaria.

²³ CES-DPEE (2019) *Evaluación de la modalidad de Tiempo Extendido. Año 2018*. Montevideo: Consejo de Educación Secundaria.

distribuyen de manera diferente en cada uno de los 12 liceos, desde ocho docentes a ninguno. Los docentes desempeñaron diversas actividades durante esas horas. De las 10 horas, cuatro fueron destinadas a los espacios de coordinación institucional, de coordinación por nivel y de coordinación por asignatura. El resto de las horas (seis) fue utilizado para llevar adelante diversas actividades dependiendo de cada liceo. La actividad que más realizan los docentes en sus horas de permanencia es planificar sus clases. Por orden de frecuencia, a esta actividad les siguen atención a padres, tutorías, planificación institucional, apoyo personalizado, planificación con el tutor, atención de grupos libres, autoevaluación y deberes vigilados.

Con relación a tutorías, 11 de los doce liceos de TE en 2016 desarrollaban ya el proyecto Liceo con tutorías por lo que sus estudiantes son apoyados personalmente no solo por los profesores que tienen horas de permanencia sino también por los tutores del proyecto.

Respecto a las actividades realizadas por los docentes durante las horas de permanencia, no en todos los centros se fijaron criterios de distribución enmarcados en las pautas establecidas en el diseño curricular. En lo que refiere al seguimiento y monitoreo de la utilización de las horas de permanencia por parte de la dirección, si bien no es así en todos los centros, se realizan acciones tales como registrar en planillas o cuadernos, entrevistar a los docentes, visitarlos durante su trabajo y elaborar actas.

En el año 2017, el número total de docentes con horas de permanencia es de 158 profesores quienes se distribuyen proporcionalmente de manera diferente en cada liceo. Hay tres liceos que no cuentan con horas de permanencia debido a que ninguno de sus profesores llega a tomar la unidad horaria en su asignatura. Al igual que en 2016, se utilizan cuatro horas para los espacios de coordinación. La organización de las restantes seis horas de permanencia en la grilla horaria del centro se realiza a lo largo de los dos turnos. En algunos casos, los docentes las ubican en el mismo turno donde dictan sus horas de clase, otros lo hacen a contraturno y otros al inicio o al final del turno en que dictan sus clases. Si bien en general este aspecto de la implementación se gestiona con cierta flexibilidad, de acuerdo con la disponibilidad horaria del docente y en función de favorecer la organización del centro y del estudiante, algunos centros han encontrado dificultades para organizar las horas de permanencia debido a que los docentes determinan en qué horario ubican estas horas y esto provoca que su organización, sistematización y monitoreo resulten complejos.

En el año 2018 el número total de docentes con horas de permanencia es de 203 profesores quienes se distribuyen proporcionalmente de manera diferente en cada liceo. De los 25 liceos que implementan TE en este año, ocho no tienen docentes con horas de permanencia debido a que, como en el año anterior, ninguno de sus profesores llega a tomar la unidad horaria en su asignatura. En los 17 centros restantes el número de docentes con horas de permanencia varía entre uno y 29. La distribución de las horas se organizó de la misma forma que en años anteriores. En algunos centros se presentaron obstáculos en la implementación de las horas de permanencia, su gestión y organización: la resistencia docente y la tensión con los equipos de gestión por la distribución de tareas y la organización horaria, la falta de espacios físicos para instrumentar las clases de apoyo, la falta de aprovechamiento óptimo por parte de algunos docentes de las horas asignadas y la ausencia de acuerdos y planificación a nivel institucional para el uso de las horas de permanencia.

(iii) La implementación de los **talleres** permite el despliegue de un conjunto de competencias y posibilidades por parte de los estudiantes a fin de que puedan ponerlas en juego, no solo en el liceo sino principalmente fuera de él, de manera de asegurar el permanente acceso al conocimiento, su participación en la sociedad, su desarrollo humano integral. En 2016, en todos los casos, los talleres se desarrollaron a contraturno y en algunos de ellos participaron estudiantes de todo el ciclo básico y no solo de primer año. Con relación a la oferta, el número de talleres varía en los diferentes centros, se desarrollaron entre cinco y 17. En lo que refiere al espacio físico, en cuatro de los 12 liceos, los talleres se implementaron solamente en el espacio liceal. En cuanto al proceso de selección y elección de los talleres, a pesar de que no contaban con la figura del coordinador de talleres, la casi totalidad de los centros los implementó según lo previsto en el diseño curricular. Esto es, en virtud de los intereses de los estudiantes, se convocó a talleristas, se analizaron las postulaciones y se eligieron las propuestas de acuerdo con las necesidades del centro. A continuación, los estudiantes seleccionaron el o

los talleres en los que querían participar y, en general, se integraron en los que habían elegido. El porcentaje de estudiantes participantes varía entre un 25% y casi un 100% lo que arroja un promedio del 67%.

Se desarrollaron talleres de aeróbica, animación, ajedrez (por MEC), arte visual, arte y decoración, artístico, baile, básquetbol, béisbol, candombe, canto, ciencias, cinematografía, cocina, comunicación, creación de videojuegos, danza, deportes, guitarra, diseño de páginas web, fotografía, fútbol, hándbol, hip-hop, huerta, muralismo, murga, música, natación, periodismo, percusión, pintura acrílica, plástica, radio, reciclado, robótica, recreación, solidaridad y voluntariado, taekwondo, tai chi, teatro, títeres, vida en la naturaleza, voluntariado solidario y yoga.

En general, los equipos directivos de los centros están de acuerdo con la modalidad prevista para la selección de los talleristas y en algunos casos consideran que sería muy conveniente extenderla también para la designación de los docentes.

En el año 2017 a las 50 horas semanales de taller se les sumaron las horas asignadas de ECA a los grupos de segundo año. Los tres centros que se integran a esta propuesta en este año disponen de 30 horas semanales para distribuir entre los talleres de primer año. Los talleres ofrecidos a los estudiantes son similares a los del año anterior. En once liceos, las actividades de los talleres se desarrollan en clubes sociales y/o deportivos o en lugares proporcionados por otras organizaciones de la sociedad civil, o por municipios u otras organizaciones del Estado. En cuanto al proceso de selección y elección de los talleres, al igual que el año anterior, la casi totalidad de los centros los implementa según lo previsto en el diseño curricular.

En el año 2018 la totalidad de la oferta consta de 176 talleres. Las actividades propuestas contemplan diversos intereses recreativos -físico, práctico, artístico, intelectual, social- y diversas dimensiones en el uso del tiempo libre como lo son la lúdica, la ambiental, la creativa, la festiva y la solidaria. En la mayoría de los centros, la duración de los talleres es anual. En algunos son semestrales, en uno cuatrimestral y en otro de dos meses de duración de forma que los estudiantes puedan rotar los talleres. En algunos, la rotación es opcional. En otros, no existe la rotación aunque sí en determinadas circunstancias y situaciones del estudiante la institución posibilita el cambio de taller. En lo que refiere al espacio físico, los diferentes tipos de talleres se implementan tanto dentro como fuera del liceo. En el espacio liceal se utilizan aulas móviles, sala de biblioteca, cancha, gimnasio, jardín, invernáculo, laboratorios, pasillos, patio, sala de Informática, salón de usos múltiples, salones de clase. Fuera del espacio liceal las actividades de taller se desarrollan en áreas verdes de la localidad, clubes deportivos, clubes sociales, espacios municipales, escuelas de la zona, gimnasio cerrado del barrio, instituciones de la localidad, plazas de deportes, radios locales, salones comunales, cooperativas de vivienda, asociaciones civiles, salones parroquiales.

(iv) Con relación a **la asignación de figuras pedagógicas**, el diseño establecía que, entre otros profesionales, los liceos de TE debían contar con un profesor orientador pedagógico (POP) y un coordinador de talleres. Con relación a los POP, durante el año 2016 en tres liceos no fue posible su designación por cuestiones administrativas. El resto de los liceos, al desarrollar el Proyecto de liceos con tutorías, contaban con profesores coordinadores pedagógicos (PCP) cuyas tareas son similares a las del perfil del POP. Respecto al coordinador de talleres, a todos los centros les fue asignado uno a partir del mes de abril.

Percepciones y opiniones sobre los Liceos de TE

Las evaluaciones instrumentadas por el CES describen las percepciones y opiniones de jóvenes y adultos que participan de la modalidad de Tiempo Extendido y también muestran que no hay variaciones relevantes entre los años 2016, 2017 y 2018.

Los estudiantes de los liceos de TE, en general, manifiestan satisfacción por participar en esta modalidad en tanto más del 60% considera que el liceo les parece bueno y muy bueno. La dispersión a este respecto

es alta en tanto varía entre casi un 100% en el centro con mayor satisfacción y un 40% en el liceo con menor satisfacción. Con relación a los talleres, en general, casi el 80% de los jóvenes que efectivamente participan en uno o varios talleres considera que son buenos o muy buenos. Al justificar su valoración positiva sobre los talleres refieren a las temáticas sobre las que tratan, a la forma en que aprenden, al espacio donde lo hacen, al tiempo compartido con sus pares, a que sienten menos exigencia que en las demás clases, al tratamiento que reciben por parte de los talleristas. En lo concerniente a las tutorías y apoyos, en los centros de TE que además desarrollan el *Proyecto de liceos con tutorías*, los estudiantes no distinguen si el apoyo que reciben proviene de los tutores del proyecto o de los profesores que tienen horas de permanencia. Además, en algunos casos, cuándo se les pregunta sobre las tutorías manifiestan que no saben a qué se está haciendo referencia. Por tanto, no es posible realizar afirmaciones sobre las creencias de los jóvenes respecto a las tutorías ofrecidas específicamente durante las horas de permanencia. Por otra parte, la gran mayoría de los estudiantes de primer año de los liceos de tiempo extendido tiene la percepción de que adquieren otros aprendizajes además de los estrictamente disciplinares, tanto dentro como fuera del aula. Los estudiantes son conscientes de que en los liceos a los que concurren reciben una formación integral que no está asociada solamente a un conocimiento disciplinar.

Por su parte, los adultos, en general, manifiestan una opinión positiva respecto a la modalidad de tiempo extendido. Consideran que la propuesta ha sido bien recibida por los alumnos, los padres y la comunidad y ha promovido una participación más efectiva en los centros. Asimismo, estiman que ha sido beneficiosa en tanto la extensión del tiempo pedagógico posibilitó mayor permanencia de los jóvenes en el liceo y la implementación de los talleres significó un importante aporte formativo y motivador. También perciben obstáculos que han surgido en la implementación que consideran pertinente atender a fin de optimizar todos los aspectos positivos y valiosos de la propuesta de liceos con tiempo extendido. Estas dificultades se relacionan la ausencia o insuficiencia de referentes adultos institucionales en los diversos espacios donde se desarrollan los talleres, los riesgos que implica que los talleres se realicen fuera del espacio liceal, el escaso número de boletos otorgados a los estudiantes en tanto les imposibilita concurrir al liceo en todas las oportunidades que necesitan o desean, la carencia de una infraestructura liceal que permita a los alumnos alimentarse en el centro en condiciones apropiadas y el retraso en recibir la partida para materiales de los talleres.

Respecto a la implementación y efectividad del proyecto pedagógico institucional, la percepción de los equipos educativos difiere según los centros y según los roles. No se aprecia una opinión unánime en este sentido, producto quizá de las señas particulares de cada institución, del nivel de desarrollo de sus proyectos pedagógicos y del grado de involucramiento de las figuras pedagógicas. Quienes poseen una visión positiva la asocian con la participación en todas las etapas del proyecto y en la organización de la institución, con la optimización lograda en los espacios de coordinación y con el avance en el trabajo colaborativo.

En lo concerniente a los talleres, la gran mayoría de los integrantes de los equipos educativos profesionales concuerda en que los talleres constituyen un dispositivo privilegiado para desarrollar las potencialidades de los jóvenes en su total diversidad. Les ven fortalezas para la promoción del sentido de pertenencia de los estudiantes al centro, la posibilidad de conocer a los estudiantes en todas sus facetas y, en consecuencia, la oportunidad de acompañarlos más personalizada y específicamente en su proceso educativo. Por otra parte, los agentes educativos consideran que tanto los estudiantes como sus padres ven provechoso el trabajo en los talleres por lo que tienen amplias expectativas respecto a estos.

La propuesta de implementar los talleres en los centros educativos instala la necesidad de establecer vínculos entre la educación formal y la educación no formal, de relacionarse con la comunidad en la que está inserto el liceo y de coordinar a nivel territorial con organizaciones del Estado y de la sociedad civil. En promedio, los adultos que participan de la modalidad tiempo extendido consideran que en lo que ha habido mayor avance es en la vinculación del liceo con la comunidad, seguido, primero, por la vinculación de la educación formal con la no formal y, después, por la coordinación, a nivel territorial, con organizaciones del Estado y de la sociedad civil.

ANEXO III

Evaluación de los Centros Educativos Asociados (CEA)

El informe de trabajo del Departamento de Investigación y Evaluación (DIE) del CETP y de las Unidades de Planificación, Investigación y Evaluación (UPIE) regionales publicado en el Boletín UPIE N°4 de la Serie Educación e Investigación del mes de mayo de 2019 da cuenta de que las respuestas y los logros en relación a la protección de los estudiantes en riesgo educativo, por grupo y por centro, es muy heterogénea. No obstante, es evidente la necesidad de generar respuestas eficaces para acompañar a los estudiantes en riesgo, lo que indican los valores presentados es que los resultados eran previsibles. Todos los grupos logran reducir el riesgo porque en todos los casos el porcentaje de repetidores es menor al porcentaje de juicios o promedios insuficientes, pero la magnitud de la diferencia tiene una amplia variación por grupo (entre 5 y 61 puntos porcentuales).

Según el estudio, en relación a resultados académicos los CEA alcanzan niveles de aprobación no registrados en los últimos años entre la población estudiantil del mismo grado, del mismo departamento y de la misma propuesta educativa. Esto es en última instancia lo encomiable. Uno de los factores principales parece ser la menor cantidad de inasistencias registradas. La afirmación de que “la contigüidad favorece la continuidad” en los CEA parece ser válida.

No obstante, las diferencias entre grupos incluso dentro de los mismos centros, da cuenta de una diversidad de situaciones que requiere mayor aproximación a las singularidades. Probablemente, estén incididas por las particularidades territoriales y comunitarias cada uno, pero además por las diferencias en las conformaciones de los grupos. El análisis muestra que las diferencias de logros pueden representar importantes diferencias en los procesos grupales. Si bien el nivel de promoción es elevado todavía podría mejorar, en la medida que allí donde se detecten dificultades tempranamente, se activen respuestas tendientes a incrementar el acompañamiento pedagógico. Claramente se reconoce relación entre las inasistencias y los rendimientos de acuerdo a los resultados de las segundas reuniones, varios grupos con buenos niveles de rendimientos suficientes registran menos inasistencias. No obstante, algunos de los grupos con buen nivel de asistencia de sus estudiantes todavía tienen altos niveles de promedios o juicios insuficientes en la segunda reunión. La variabilidad, de estas dos dimensiones del análisis, es muy importante entre los diferentes centros. Se observan diferencias que alcanzan a los 50 puntos porcentuales, como evidencia de la heterogeneidad. Esta situación puede reflejar diferencias considerables en los procesos de instalación, desarrollo e incorporación a la comunidad de los centros. Por otra parte, los resultados de las reuniones finales reducen las diferencias, exceptuando a un grupo de comportamiento atípico, las diferencias en los porcentajes de promoción se reducen, casi 24 puntos porcentuales. Esto puede estar dando cuenta de procesos de estabilización y convergencia una vez superada las diferencias en los inicios de la experiencia, lo que representó desafíos de distinta intensidad para cada centro.

En relación a las características de los equipos docentes que se conforman en los CEA, el estudio señala que la experiencia y la formación de los profesores presentan una dificultad adicional. La escasa experiencia en la función y la ausencia de titulación de formación docente en un contexto novedoso, con dificultades edilicias y con escasa información previa sobre la propuesta, pueden incrementar las dificultades para el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje, incluso puede favorecer el sobredimensionamiento de los desafíos de la propuesta. Sin embargo, los logros en cuanto a la protección de las trayectorias de los estudiantes no evidencian dificultades mayores a las del resto de los centros educativos de Montevideo, en la dimensión resultados académicos. No obstante, la necesidad de contemplar la singularidad de los grupos y sus procesos, señalada anteriormente, se acentúa. La situación del cuerpo docente requiere apoyo

pedagógico de sostenerse las características observadas. El fortalecimiento de la función puede contener la diversidad de las situaciones observadas en los diferentes grupos y centros.

Con respecto a las vivencias y expectativas de los docentes participantes de los CEA en 2017, tanto del CEIP como de CETP, el informe señala que en el discurso docente subyacen distintas concepciones de infancias como de adolescencias, tanto entre los colectivos de nivel primario como medio, como a la interna de estos. Esto se desagrega en los procesos de autonomía de los estudiantes con respecto a su edad, la incidencia de la contigüidad de los centros en la autoestima como la continuidad en la proyección educativa; los vínculos entre maestros y estudiantes en estos centros tienen una particularidad y afectividad singular que sostiene las trayectorias educativas habilitadas por el tiempo para acompañar, conocer, estar con el otro y con los otros. Los docentes se sienten interpelados en sus prácticas educativas en lo que refiere a las condiciones de aprendizaje como a su comprensión de las situaciones personales y familiares de cada uno de los adolescentes participantes de los CEA.

Los docentes consideran beneficiosa esta propuesta educativa en tanto afirman que favorece el acompañamiento pedagógico, fortalece los vínculos del estudiante con el centro y con los docentes y promueve el sentido de pertenencia. Los docentes consideran que este tipo de centros pueden asegurar la continuidad de las trayectorias y la culminación de ciclos, especialmente en aquellos estudiantes que presentan discontinuidades y desvinculaciones de otras propuestas educativas. La cercanía entre centros de nivel primario y medio genera confianza en los estudiantes y mejora su autoestima. Esta a su vez posibilita proyecciones de certezas, da sentido a la permanencia en el centro educativo y habilita las continuidades en las estrategias de contención educativa. Los docentes de media plantean la necesidad de un tiempo de calidad, no solo de cantidad, donde se profundice el conocimiento de los adolescentes y se brinde el tiempo necesario para construir su identidad y habilitar sus diversas trayectorias educativas.

En los CEA, los equipos de gestión y los docentes piensan y desarrollan distintas estrategias de vinculación con la comunidad educativa y local, el barrio y las familias, en el marco de estas nuevas instituciones asociadas.

Asimismo, los docentes de ambos consejos entienden que los encuentros reflexivos, así como el acompañamiento de un equipo, ha habilitado el pensar sobre sus prácticas en conjunto con otros, como el conocer la realidad de la organización con la que comparten el espacio como el alumnado y reconocerse en su rol como actor educativo con una perspectiva territorial. Es por ello que reconocen la relevancia de las instancias de encuentros reflexivos conjuntos gestionadas por un otro que conozca la experiencia como ambas instituciones (primaria y media tecnológica). Consideran que estos encuentros de colectivos, organizados por un extranjero al centro, conocedor de las dinámicas de las instituciones ha permitido intercambios y encuentros que ellos por si solos no habían podido concretar en la intensidad lograda; ellos lo expresan por las dinámicas que les permitieron mirarse con otros ojos, conocerse-reconocerse en su hacer, saber y estar en el centro como en la interinstitucionalidad incipiente.

Los docentes de los distintos centros vivieron de formas muy diversas las instancias de encuentro, tanto como la conformación de esta forma de institucionalidad. Los docentes de media reclaman información y documentación de la propuesta para apropiarse de ella, posicionándose de esta manera como actores organizacionales y no como meros ejecutores de políticas educativas.

Para la implementación del proyecto educativo de los CEA, los equipos institucionales valoran como fundamentales los espacios de coordinación institucionalizados, como tiempos valiosos para la reflexión colectiva, el debate, la planificación, el monitoreo y la evaluación de esta propuesta educativa. La asignación de horas de coordinación constituye un área de mejora para profundizar el trabajo colectivo de todos los equipos institucionales involucrados y potenciar el desarrollo de la propuesta educativa. Por otra parte, los docentes afirman que la continuidad educativa de los adolescentes se sostiene por la continuidad de los docentes en el centro educativo.

Otro aspecto a profundizar según los docentes de media que participan de los CEA es el trabajo interdisciplinario que favorezca el desarrollo de las competencias básicas de lectura y escritura a partir de la construcción de proyectos de trabajo comunes entre maestros y profesores. Asumen así, tanto docentes como equipos de gestión la responsabilidad compartida en la construcción colectiva de un proyecto común que abarque ambos ciclos educativos.

Tabla N° 1 Centros Educativos Asociados 2019/2020		
Departamento	Número de centro	Localidad
Canelones	213	Pando
Canelones	262	Salinas
Canelones	264	Aeroparque
Canelones	128	La Palmita
Canelones	204	Progreso
Colonia	82	El General
Florida	23	Florida
Montevideo	354	Barrio Municipal
Montevideo	178	Casavalle
Montevideo	175	Carrasco
Montevideo	183	Carrasco Norte
Montevideo	371	Cerro Norte
Montevideo	255	Las Canteras
Montevideo	330	Maroñas
Montevideo	190	Pajas Blancas
Montevideo	146	Paso de la Arena
Montevideo	230	Puntas de Manga
Montevideo	161	Sayago
Paysandú	71	Paysandú
Rocha	74	Barra del Chuy
Rocha	90	Rocha
San José	89	Ciudad del Plata
Soriano	103	José Enrique Rodó
Tacuarembó	84	La Matutina

Fuente: Elaboración propia en base a datos extraídos de <https://www.anep.edu.uy/territorios/mas-cerca/cea>

ANEXO IV

La Formación Profesional Básica

El FPB (Formación Profesional Básica) es un plan de estudios del CETP que comenzó a desarrollarse en el año 2007 y que propone al estudiante la posibilidad de cursar y acreditar el ciclo básico de educación media junto con una formación profesional –de calidad e integral– de operario práctico en la orientación elegida. Sus objetivos se orientan a incorporar en el estudiante una actitud que le posibilite la integración al mundo actual donde prevalecen la ciencia y la tecnología y a promover la vinculación entre educación y trabajo por medio de la integración de las asignaturas que se desarrollan en un ciclo básico y una significativa carga horaria de talleres específicos elegidos por el estudiante.

El plan está dirigido a jóvenes y adultos que han culminado la educación primaria o no han completado el ciclo básico de educación media y que manifiestan voluntad de continuar estudiando y desean obtener una formación con un componente profesional específico. En su origen, podían inscribirse solamente los mayores de quince años pero con el correr del tiempo pudieron ingresar a partir de los doce. Actualmente se implementa en todos los departamentos del país.

La propuesta curricular está organizada en módulos que incluyen dos componentes:

- Espacio de formación general. Este componente se orienta a lograr en el estudiante la base conceptual y los procesos que le permiten el saber hacer y el saber ser.
- Espacio de formación profesional constituido por el taller específico. En este se guía, se diseña y se crean andamiajes que permiten al estudiante lograr la formación profesional de su interés.

Tabla N° 1 Especialidades de formación profesional del FPB		
Deporte	Hípica	Capilar
Postizos	Gastronomía	Carpintería
Carpintería Rural	Chapa y Pintura	Automotriz
Construcción	Electricidad	Energías Renovables
Fotovoltaica y Eólica	Informática	Informática Rural
Instalaciones Sanitarias	Mecánica Automotriz	Mecánica General
Mecatrónica	Énfasis Forestal	Metalúrgica
Música	Seguridad	Electrónica de la Vivienda
Vestimenta Prendas de Punto	Ganadera - Lechera	Producción de Carne y Ovinos
Producción Granjera	Producción Hortícola Intensiva	Producción Agropecuaria
Sustentable(semipresencial)	Vivero	Refrigeración
Robótica	Audiovisual	Panadería

Fuente: Elaboración propia en base a datos de CETP.

La organización según estos componentes y el ordenamiento curricular en tres trayectos (dependiendo de la trayectoria previa) permite la adaptación de los distintos tipos de alumnos destinados a la formación, ya sean jóvenes que progresan en el sistema educativo, adultos que desean una formación profesional o trabajadores que buscan completar su formación y obtener, de esta forma, la titulación que favorezca su promoción profesional.

En síntesis, la Formación Profesional Básica es integral e inclusiva, tanto por la formación que brinda como por las metodologías y estrategias que se utilizan. Lo que se pretende es formar a la persona en todas sus dimensiones como ser social. Presenta una organización curricular flexible que posibilita la construcción de trayectos formativos capaces de contemplar antecedentes académicos, experiencia de vida y temporalidad a fin de atender las peculiaridades y características de la población a quien va dirigida.

Con relación a la matrícula de este plan, ha ido ascendiendo, como se muestra en la tabla N° 2.

Tabla N° 2						
Evolución de la matrícula y porcentaje de aprobación de la Formación Profesional Básica - UTU						
Matrícula y resultados	Años					
	2020	2019	2018	2017	2016	2015
Matrícula	15.263	15.452	15.072	14.670	11.790	11.412
Porcentaje de aprobación		62,9%	52,38%	51,06%	47,48%	45,61%

Fuente: Elaboración propia en base a datos del Monitor Educativo del CETP

Por otra parte, también en la tabla N° 2, puede observarse la evolución de los resultados. En promedio, estos han ido mejorando a partir del año 2015 dado que el porcentaje de aprobación ha ido creciendo paulatinamente desde el 45, 61% en 2015 hasta el 62,9% en 2019. No obstante, es de señalar que casi cuatro de cada 10 estudiantes (37%) no logran la aprobación. De acuerdo con el monitor del CETP (2020), se consideran estudiantes aprobados a aquellos estudiantes matriculados en un determinado período curricular en un curso, grado o módulo, etc. tanto en Educación Media Básica como Superior del Consejo de Educación Técnico Profesional (CETP) que al final del período curricular (entre diciembre y febrero) alcanza un fallo de suficiencia que lo habilita a matricularse al período curricular siguiente en un curso, grado o módulo, etc. superior o al egreso del nivel educativo del que se trate.

ANEXO V

Ciclo Básico Tecnológico Agrario en régimen de Alternancia Plan 2007

El Ciclo Básico Tecnológico Agrario en régimen de Alternancia del año 2007 tiene su origen en las escuelas de alternancia que comenzaron a implementarse en todo el país en el año 1996.

De acuerdo con el expediente N°4/5961 de 2006, este plan del CETP está dirigido a egresados de enseñanza primaria que residen en el medio rural, priorizando a los egresados de escuelas rurales. La población objetivo está compuesta por jóvenes de 12 a 15 años al momento de la inscripción, provenientes de familias rurales y que hayan culminado la educación primaria pero que por su radicación no pueden trasladarse diariamente a los centros educativos con Ciclos Básicos Urbanos.

Si bien en su origen la propuesta estuvo pensada para estudiantes que cuentan con un predio de referencia que posibilita la formación en alternancia, en la actualidad se inscriben también otros estudiantes. Para el ingreso deben aprobar una prueba de Ambientación, que se realiza previo a la iniciación de los cursos.

La propuesta busca hacer posible la igualdad de oportunidades para los jóvenes que residen en medios rurales. Para ello, se considera imprescindible implementar un currículo, contenidos programáticos y metodología acorde a los requerimientos de la población objetivo. En este sentido, se establece que se debe guardar cierta conexión con las actividades productivas de la zona en la que está la escuela y en aquellas en donde residen los estudiantes.

Los objetivos del plan son:

- Contribuir al desarrollo de la persona a través de la convivencia en el internado, en el aula, en los talleres, en el comedor, en los patios, con sus pares, con los profesores, etc.
- Integrar a las familias en el proceso de enseñanza-aprendizaje del educando.
- El CBT que se desarrolla en “alternancia” supone el internado y otras características curriculares que exceden la dimensión temporal de la jornada escolar. Incluye la modalidad no presencial a partir de la alternancia con el hogar (“extensión del aula al hogar”). En cuanto a la modalidad, los alumnos asisten durante una semana alternadamente a la escuela (etapa presencial), en donde realizan actividades curriculares y extracurriculares durante todo el día acompañados por docentes e instructores agrarios.

La jornada escolar se extiende a 12 horas (la semana en la escuela). Entre las 7:30 y las 19:30 hs. supone actividades curriculares e involucra descansos en recreos, almuerzos y meriendas, estudio. Luego de la cena, se proponen actividades extracurriculares y organización de la vida en internado.

El curso tiene una duración de 3 años (4560 horas), se establece entre 40-42 horas semanales presenciales en el centro educativo en las cuales se organiza:

- 13 asignaturas en 1° y 2°
- 14 asignaturas en 3°
- Espacio curricular de Base: 5 asignaturas (4 en 1° y 2° - 24 horas c/año) y 3 asignaturas en 3° - 20 horas)
- Espacio curricular Ciencia y Tecnología: 9 asignaturas (6 en 1° y 2° - 26 horas c/año) y 8 en 3° - 35 horas)

- Espacio curricular de Expresión: 3 asignaturas (1º, 2º y 3º- 14 horas cada año- incluye Taller Agrario de 9 horas cada año) a los que se agregan tres otros espacios: veladas, visitas de estudio y estudios orientados (14 horas en 1º y 2º y 9 horas en 3º).

En cuanto a la organización curricular, se plantea que el carácter asignaturista no es tal al promover trabajos por proyectos contextualizados y contemplados en los programas que atienden la transversalidad de la tecnología.

Espacio diferencial en el régimen de alternancia

Presenciales:

- *Cuaderno de Explotación Familiar o Carpeta de Proyectos de Estudio.* El CBTA incorpora este espacio como asignatura que supone una integración de la actividad productiva y de vida de la familia a la propuesta de formación del estudiante. En base a proyectos organiza la semana en el hogar y se complementa con una “Ficha de Alternancia”.
- *Taller Agrario.* Actividad que se desarrolla en la escuela, respondiendo a una metodología que incluye el planteo de diversas situaciones, la búsqueda de información relacionada, la ejecución de actividades prácticas y la reflexión sobre el propio proceso.
- *Visitas de Estudio.* Tiene por objetivos conocer nuevas realidades de distinta índole procurando la integración con las diferentes áreas. Implica la preparación de la visita, la realización efectiva y un informe de la misma.
- *Viajes de Estudio.* Presenta un mayor grado de generalización que las Visitas de Estudio, buscando conocer a través de los 3 años parte de la geografía, cultura, tecnologías y producciones de las diferentes regiones del país.
- *Veladas.* Última actividad de cada jornada destinada a la integración grupal.
- *Estudio Orientado.* Apoyo a las diferentes áreas.

No presenciales:

- *Semana no presencial.* En esta semana los jóvenes permanecen en sus hogares con sus familias, pilares fundamentales de la formación en alternancia.
- *Ficha de Alternancia.* Vínculo escrito entre la familia y el centro educativo. Se utiliza una por cada alternancia e incluye dos partes (una en la que se resume la actividad realizada en la escuela y otra en la que se resumen las actividades domiciliarias).
- *Tareas domiciliarias.* Son pautadas por los docentes de las diferentes áreas.
- *Seguimiento del alumno.* Incluye visitas periódicas por parte de docentes al hogar del estudiante en la semana no presencial.

A continuación, las siguientes tablas muestran la estructura del plan; la radicación de las escuelas, el número de grupos, la matrícula en el año 2020 y la evolución entre 2018 y 2020.

Tabla N°1:
Espacios curriculares por curso

ESPACIOS CURRICULARES		ASIGNATURAS	1°	2°	3°
De Base		IDIOMA ESPAÑOL	6	6	-
		INFORMÁTICA	4	4	-
		INGLÉS	6	6	6
		LENGUA Y LITERATURA	-	-	6
		MATEMÁTICA	8	8	8
Ciencia y Tecnología		GEOGRAFÍA	3	4	3
		HISTORIA	4	3	5
		FORMACIÓN CIUDADANA	-	-	3
		TECNOLOGÍA*	3	3	3
		TALLER AGRARIO	9	9	9
		BIOLOGÍA	4	4	4
		CIENCIAS FÍSICAS	3	3	-
		FÍSICA	-	-	4
		QUÍMICA	-	-	4
Expresión		EDUCACIÓN FÍSICA**	4	4	4
		DIBUJO	2	2	2
		CUADERNO DE EXPLOTACIÓN FAMILIAR	8	8	8
		ESTUDIO ORIENTADO	5	5	2
		VISITAS DE ESTUDIO	4	4	4
		VELADAS	5	5	3
Talleres	Curriculares***	Educación de la Sexualidad y de los Jóvenes	2	2	2
	Optativos Curriculares	Los Talleres serán un espacio abierto para que se brinde a los estudiantes la posibilidad de optar por una formación en aspectos: técnicos, tecnológicos, científicos, artísticos, expresión corporal, entre otros.	3	3	4
Total de Horas Semanales			80	80	80

Tabla N°2:
Radicación, grupos y matrícula 2020

Departamento	Escuela	Radicación	Grupos			Matrícula
			1ro.	2do.	3ro.	
Canelones	Escuela Agraria Montes	Escuela Agraria Montes	2	2	1	109
Cerro Largo	Escuela Agraria Melo	Escuela Agraria Melo	1	1	1	75
Colonia	Escuela Agraria Rosario	Escuela Agraria Rosario	2	2	2	158
Durazno	Escuela Agraria Durazno	Escuela Agraria Durazno	2	2	2	121
Lavalleja	Escuela Agraria Pirarajá	Cerro Pelado	1	1	1	57
Paysandú	Escuela Agraria Guichón	Escuela Agraria Guichón	2	2	2	104
Paysandú	Escuela Agraria Guaviyú	Escuela Agraria Guaviyú	2	2	2	115
Rivera	Escuela Agraria Minas de Corrales	Escuela Agraria Minas de Corrales	1	2	1	88
Rivera	Escuela Técnica Tranqueras	Escuela N° 128 Zanja Honda	1	1	1	43
Salto	Escuela Agraria de Salto	Escuela Agraria de Salto	2	2	2	90
San José	Escuela Agraria Raigón	Escuela Agraria Raigón	2	2	1	111
Soriano	Escuela Agraria la Concordia	Escuela Agraria la Concordia	2	2	2	95
Tacuarembó	Escuela Agraria Tacuarembó	Escuela Agraria Tacuarembó	1	-	-	15
Treinta y Tres	Escuela Agraria Santa Clara de Olimar	Escuela Agraria Santa Clara de Olimar	1	1	1	71

Tabla N°3:
Número de grupos y evolución de la matrícula 2018-2020

Año	2018	2019	2020
Cantidad de grupos	59	61	63
Matrícula	1155	1142	1252

Ciclo Básico Tecnológico Orientación Rural Plan 2013

De acuerdo con Resolución 546/13 en expediente 1459/13, el Ciclo Básico Tecnológico Orientación Rural comenzó a implementarse en el año 2013.

Este plan del CETP está dirigido a egresados de enseñanza primaria con 12 años cumplidos, afincados con sus familias y/o tutores en el medio rural, distantes de centros poblados. Asimismo, promueve el afincamiento de los pobladores de la zona.

El Ciclo Básico Tecnológico Extendido Plan 2013 se inscribe en una modalidad presencial y tiene 3 años de duración (5056 horas).

Organiza su jornada escolar en 9 horas diarias de lunes a viernes. Incluye el almuerzo y el horario de inicio y finalización puede variar en dependencia del transporte público.

En cuanto a la organización curricular cuenta con un “espacio integrado” de Taller Agrario y Tecnología (en 1º, 2º y 3º año).

A su vez, tiene los siguientes Talleres Optativos Curriculares: Alimentación, Educación Física Recreativa, Informática, Taller Arte y Plástica, Taller de Canto y Música Popular.

A continuación, la tabla N°4 presenta la estructura del plan, la tabla N° 5 muestra la radicación de las escuelas, el número de grupos y la matrícula en el año 2020 y la tabla N°6 expone el número de grupos y la evolución entre los años 2018 y 2020.

Tabla N°4: Espacios curriculares por curso				
ESPACIOS CURRICULARES	ASIGNATURAS	1º	2º	3º
De Base	IDIOMA ESPAÑOL	3*	3*	-
	INFORMÁTICA	2*	2*	-
	INGLÉS	3	3	3
	LENGUA Y LITERATURA	-	-	3
	MATEMÁTICA	4	4	4
Ciencia y Tecnología	BIOLOGÍA	2	2	2
	CIENCIAS FÍSICAS	2	2	2
	GEOGRAFÍA	2	2	2
	HISTORIA	2	2	3
	QUÍMICA	-	-	2
Expresión	EDUCACIÓN DE LA SEXUALIDAD	2	2	2
	EDUCACIÓN FÍSICA	4	4	4
	ESTUDIOS ORIENTADOS	2	2	2
	EXPRESIÓN INTEGRAL	2	2	2
	EXPRESIÓN VISUAL Y PLÁSTICA	2	2	2
	VISITAS DE ESTUDIO	2	2	2
Talleres	TECNOLOGÍA	3**	3**	3**
	TALLER AGRARIO	9**	9**	9**
	TOC	3	3	3
	TALLER AGROPECUARIA	6	6	6
Total de Horas Semanales		52	52	54

* Las asignaturas del Idioma Español e Informática de primer y segundo año tendrán una hora de espacio integrado.

** Las asignaturas de Taller Agrario y Tecnología de los tres años tendrán dos horas de espacio integrado.

Tabla N°5:
Radicación, grupos y matrícula 2020

Escuela	Radicación	Grupos			Matrícula
		1ro.	2do.	3ro.	
Escuela Agraria Artigas	Escuela Agraria Artigas	2	2	1	92
Escuela Técnica Rio Branco	Establecimiento Santa Ana	1	-	1	29
Escuela Agraria Rosario	Escuela Agraria Rosario	1	1	1	47
C.E.A. Escuela N° 23 - Chacras de Florida	C.E.A. Escuela N° 23 - Chacras de Florida	1	1	-	49
Escuela Agraria Minas (CBT Esc. N° 72)	Escuela Agraria Minas (CBT Esc. N° 72)	2	1	1	80
Escuela Agraria Gregorio Aznárez	Escuela Agraria Gregorio Aznárez	1	1	1	70
Escuela Agraria San Carlos	Escuela Agraria San Carlos	1	1	1	56
Escuela Agraria Montevideo	Parque de Actividades Agropecuarias	1	1	1	60
Escuela Agraria Paso de los Carros	Escuela Agraria Paso de los Carros	1	1	1	46
Escuela Agraria Melchora Cuenca	Escuela Agraria Melchora Cuenca	1	1	1	54
Escuela Agraria Fray Bentos	Escuela Agraria Fray Bentos	1	1	1	52
Polo Educativo Tecnológico Rivera	Polo Educativo Tecnológico Rivera	1	1	2	102
Escuela Agraria Rocha	Escuela Agraria Rocha	1	1	1	75
Escuela Técnica Belén	Escuela Técnica Belén	-	-	1	12
Escuela Agraria de Salto	Escuela Agraria de Salto	1	1	1	41
C.E.A. Escuela N° 103 - Manuel Victoria	C.E.A. Escuela N° 103 - Manuel Victoria	1	1	-	50
Escuela Agraria Santa Clara de Olimar	Escuela Agraria Santa Clara de Olimar	-	-	1	4
Programa de Educación Básica	Rincón del Cerro	1	1	1	58

Tabla N°6:
Número de grupos y evolución de la matrícula 2018-20

Año	2018	2019	2020
Cantidad de grupos	46	49	51
Matrícula	921	774	977

Ciclo Básico Tecnológico Rural Modalidad Semipresencial Plan 2013

El Ciclo Básico Tecnológico Rural Modalidad Semipresencial, de acuerdo con resolución 1939/13 en expediente 4732/13, está dirigido a egresados de enseñanza primaria con 12 años cumplidos, afincados con sus familias y/o tutores en el medio rural, distantes de centros poblados. Asimismo, promueve el afincamiento de los pobladores de la zona.

El CETP ofrece desde el año 2013 una propuesta agraria de duración 4 años (4704 horas) en modalidad semipresencial caracterizada por la asistencia al centro educativo 2 días a la semana y una visita mensual (también de dos días) al centro educativo de referencia junto con la actividad no presencial en el hogar.

La jornada escolar es similar de 9 horas para cada uno de los dos días a la semana presenciales (viernes y sábados). A esta jornada se debe agregar el tiempo de traslado desde diferentes puntos rurales que, en tanto la modalidad considera las dificultades de acceso a un centro educativo. Algo similar sucede cuando el traslado es hacia la ciudad capital, una vez al mes, desde los puntos de residencia de cada estudiante.

Cuentan con los siguientes Talleres Optativos Curriculares: Alimentación, Educación Física Recreativa, Informática, Taller Arte y Plástica, Taller de Canto y Música Popular.

Aspectos comunes de las tres propuestas

Esquema curricular

Las propuestas de educación media tecnológica de CETP (CBT, CBTA en Alternancia, CBTA Extendido, CBT Rural Semipresencial) organizan las asignaturas en “espacios curriculares” o en “componentes” que refieren a áreas de conocimiento o de formación/aprendizajes. La estructura identifica aprendizajes “de base” o “generales” y aprendizajes vinculados a las ciencias y la tecnología, la expresión y la recreación.

Perfil de egreso

- Adquirir una cultura general e integral que lo habilite a participar en la sociedad democrática como un ciudadano con competencias y habilidades para la vida. Que le permita participar en la vida cultural, social, económica y laboral tanto en su evolución, como en su transformación, desarrollo y control, desde un rol pro activo, creativo y responsable, que incluya los conocimientos necesarios desde “saber para hacer” y el “hacer para saber” y el desarrollo de habilidades, capacidades y conocimientos teórico-práctico.
- Comprender la importancia de la ciencia, la tecnología y la técnica en nuestra sociedad actual y futura y su relación con el mundo del trabajo.
- Elegir su continuidad educativa en niveles superiores, desde una visión y experiencia propia, vinculada a su contexto, local y/o regional.

ANEXO VI

Resolución de CODICEN N°2344/020,
Acta N°12
de fecha 2 de diciembre de 2020



ADMINISTRACIÓN NACIONAL DE
EDUCACIÓN PÚBLICA
CONSEJO DIRECTIVO CENTRAL

Montevideo, 2 de diciembre de 2020

Acta Ext. N°12

Resol. N°

Exp.

SG

VISTO: la propuesta “Centros Educativos María Espínola” a ser implementada en establecimientos educativos de Educación Media Básica pertenecientes al Consejo de Educación Secundaria (CES) y al Consejo de Educación Técnico Profesional (CETP);

RESULTANDO: I) que en el marco del “Plan de Desarrollo Educativo 2020-2024” de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) se ha generado una propuesta educativa a ser implementada a partir del año 2021, simultáneamente en primero, segundo, tercero de Educación Media Básica (EMB) en cada uno de los centros seleccionados al efecto;

II) que tiene como objetivo cambiar la matriz de la organización de la EMB a partir del fortalecimiento de la autonomía, la participación de la comunidad educativa en la gestión de los centros, la extensión del tiempo pedagógico, el acompañamiento socio-emocional-educativo, adaptación curricular orientada al desarrollo de competencias y un enfoque didáctico basado en la interdisciplinariedad y el aprendizaje en acción;

III) que, a su vez, entre los diferentes componentes de este modelo pedagógico se encuentra la calidad y la consolidación de equipos profesionales fuertemente comprometidos con la cotidianeidad de su accionar;

IV) que asimismo, tendrá características propias tales como la gestión participativa estructurada en torno a proyectos, autoevaluación y cambio; la flexibilidad de la propuesta curricular con énfasis en la interdisciplinariedad, la tecnología, la recreación y el deporte; la personalización de la enseñanza con un enfoque integral; el mejoramiento de las condiciones de trabajo y el desarrollo profesional de los docentes, la vinculación con la comunidad y el trabajo en redes;

V) que educación secundaria ha identificado a los liceos N° 4 de Rivera, N° 4 de Mercedes, de Pueblo Sequeira, de Achar, de

Villa del Rosario y de Cardal, y educación técnico profesional ha identificado a las escuelas técnicas de Bella Unión N°2, Flor de Maroñas N°2, Barrio Lavalleja, Agraria de Minas, así como los Centros Educativos Asociados de Paysandú y Puntas de Manga;

CONSIDERANDO: I) que para la administración, tal como ha quedado evidenciado en el “*Plan de Desarrollo Educativo 2020-2024*” la equidad es un elemento esencial para la concreción del efectivo Derecho a la Educación, ya que: “*En el marco de una educación de calidad, se debe bregar por la equidad como elemento asociado e indispensable respecto de ésta ya que la misma debe brindar todos los recursos y ayudas necesarias para que los estudiantes lleguen o logren el máximo de sus potencialidades...*”;

II) que en la Educación Media Básica, uno de cada cinco adolescentes no culmina este nivel, constituyendo un desafío para esta administración avanzar en esta área con el objetivo de que toda la población complete la misma, potenciando los aprendizajes de los estudiantes y disminuyendo la inequidad interna;

III) que las políticas educativas que se proyectan en esta administración apuntan a mejorar el tránsito de los estudiantes a lo largo del proceso educativo, desde que ingresan hasta que egresan, y se las concibe desde una visión de trayectorias; en dicha línea este proyecto concibe como fin último facilitar entornos de trabajo educativo cuyos ejes articuladores sean los procesos de enseñanza y la mejora de aprendizajes, generando trayectorias fluidas, apuntando a la reducción del rezago y la mejora de la retención;

IV) que se propone entonces, esta herramienta basada en dos pilares fundamentales que son, el seguimiento cercano y permanente de los procesos educativos de los estudiantes por un lado, y por otro, el apoyo a la labor docente a través de diferentes herramientas por parte de los equipos de gestión;

V) que las políticas educativas centradas en los estudiantes se basan en un enfoque sistémico que pone en diálogo las complejidades de los subsistemas, tanto en los modelos de gestión como en los modelos pedagógicos, valorizando espacios de autorregulación y oportunidades orientadas a generar sentimientos de pertenencia y de disfrute de sus procesos formativos;



ADMINISTRACIÓN NACIONAL DE
EDUCACIÓN PÚBLICA
CONSEJO DIRECTIVO CENTRAL

VI) que por otra parte, será fundamental acompañar al docente en su tarea, y para ello se utilizarán estrategias que apuntan a generar comunidades profesionales de docentes estables y motivados, enriquecidas por un abanico de opciones metodológicas y apoyos, que permiten procesos de enseñanza innovadores y contextualizados;

VII) que como parte del proceso de recuperación del pensamiento pedagógico nacional se entiende fundamental, reconocer y resaltar el accionar de hombres y mujeres que, con compromiso y dedicación, implementaron propuestas adelantadas para su época, razón por la que se identificará al proyecto educativo con el nombre de María Espínola;

VIII) que la maestra María Espínola comenzó su carrera docente a los 16 años siendo maestra rural, profesora, inspectora y la primera mujer en ocupar un cargo en el Consejo de Educación Primaria y Normal, no conociendo límites entre escuelas, liceos o escuelas técnicas, dignificando siempre el trabajo en el medio rural y el necesario carácter universitario de la carrera docente, habiendo fundado la primer escuela técnica del interior del país en la ciudad de San José de Mayo;

IX) que en suma, procede aprobar la propuesta con el firme convencimiento de que, a través de su implementación, se generarán más y mejores oportunidades para todos los estudiantes, desarrollando *“aprendizajes de calidad para todos y para toda la vida”*;

X) que sin perjuicio de la referida propuesta que hoy se aprueba, esta administración desarrollará a futuro, en el marco del plan presentado ante el Parlamento Nacional, acciones de mejora comprensivas de todo el sistema educativo tal como se explicita en el documento aludido;

ATENCIÓN: a lo expuesto;

EL CONSEJO DIRECTIVO CENTRAL DE LA ADMINISTRACIÓN NACIONAL DE EDUCACIÓN PÚBLICA, RESUELVE:

1) Aprobar la propuesta educativa *“Centros Educativos María Espínola”*, a ser implementada en partir del año 2021 en centros educativos pertenecientes al Consejo de Educación Secundaria y al Consejo de Educación Técnico Profesional que se adjunta y forma parte de la presente resolución.

2) Disponer que el Consejo de Educación Secundaria y el Consejo de Educación Técnico Profesional deberán, al momento de la elección de horas, identificar a los “Centros Educativos María Espínola” a efectos de que los docentes efectivos que realicen opción estén en conocimiento de que dicha elección es por el período de tres años, sin perjuicio de las instancias de ratificación de elección de horas que correspondan a futuro.

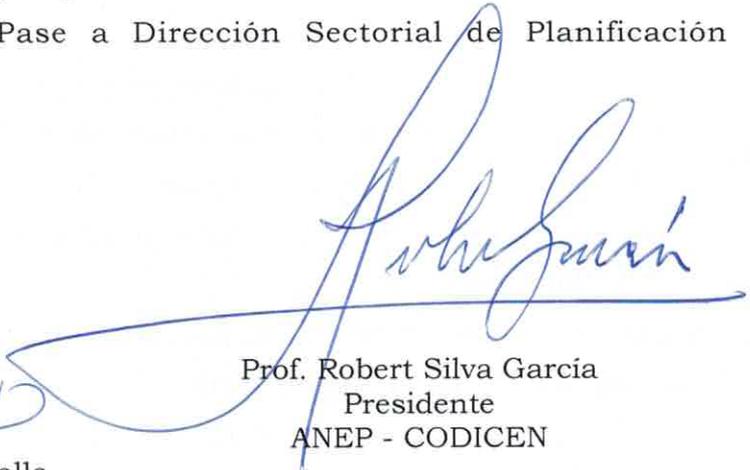
3) Encomendar a los Consejos de Educación Secundaria y Técnico Profesional a que notifiquen y recaben la voluntad expresa de los docentes (efectivos e interinos) que opten por los “Centros Educativos María Espínola” de realizar las instancias de capacitación y desarrollo profesional que se establecerán oportunamente.

4) Disponer que por el hecho de elegir horas en el marco de lo dispuesto por el presente acto administrativo, no se afectan resoluciones de concesión de prórrogas de actividad docente ya adoptadas por cada subsistema, así como tampoco aquellas que correspondan adoptarse en el marco de lo establecido en el Estatuto del Funcionario Docente.

5) Disponer que continuará en plena vigencia la normativa de cada subsistema vinculada a traslados, reubicaciones, permutas y prórrogas docentes, por lo que no se afectarán los derechos adquiridos por los docentes efectivos que elijan por tres años.

Líbrese Circular. Pase a Dirección Sectorial de Planificación Educativa.


Dra. Virginia Cáceres Batalla
Secretaria General
ANEP - CODICEN


Prof. Robert Silva García
Presidente
ANEP - CODICEN



ANEP

ADMINISTRACIÓN
NACIONAL DE
EDUCACIÓN PÚBLICA