

## **Autonomía del trabajo docente. Repercusiones del cambio de gobierno y de políticas educativas**

Felipe Stevenazzi Alén (\*)  
Victoria Díaz Reyes (\*\*)

### **Resumen**

*El presente artículo se enmarca y aborda elementos trabajados en el programa de investigación: “Formas escolares y posiciones docentes en la producción del derecho a la educación en el Uruguay actual” radicado en el Instituto de Educación de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, de la Universidad de la República. Tiene por objetivo analizar las posiciones de docentes de diferentes instituciones educativas públicas, en relación con el cambio de gobierno y autoridades de la educación, las políticas educativas implementadas, y sus repercusiones en la autonomía del trabajo docente y en los cotidianos escolares. Este trabajo se basa en un enfoque cualitativo, teniendo como técnicas centrales las entrevistas semiestructuradas y un grupo de discusión desarrollado en uno de los centros. A partir de las posiciones docentes se analizan las transformaciones propuestas por el gobierno de “nueva derecha” en el país y sus repercusiones para la autonomía del trabajo docente, la toma de decisiones y la participación democrática en las instituciones educativas.*

**Palabras clave: Autonomía; Políticas educativas; Trabajo docente.**

**Autonomy of teaching work. Repercussions of the change of government and educational policies**

### **Abstract**

*This article is framed and addresses elements worked on the research program: "School forms and teaching positions in the production of the right to education in Uruguay", located in the Institute of Education of the Faculty of Humanities and Educational Sciences from the University of the Republic. Its objective is to analyze the positions of teachers from different public educational institutions, in relation to the change of government and education*

---

(\*)Doctor en Educación, Universidad Nacional de Entre Ríos – Argentina. Magíster en Ciencias Sociales, Flacso Argentina, Lic. en Ciencias de la Educación, Udelar -Uruguay. Universidad de la República (UDELAR) - Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FHCE). [fstevenazzi@gmail.com](mailto:fstevenazzi@gmail.com). <https://orcid.org/0000-0003-4123-4885>.

(\*\*)Magíster en Ciencias Humanas opción Teorías y Prácticas en Educación, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Udelar- Uruguay. Lic. en Ciencias de la Educación, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Udelar- Uruguay. Maestra de Educación Primaria, Consejo de Formación en Educación (CFE)- Uruguay. Universidad de la República (UDELAR) – Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FHCE). [dz.mvictoria@gmail.com](mailto:dz.mvictoria@gmail.com). <https://orcid.org/0000-0003-1144-1314>.

*authorities, the educational policies implemented, and their repercussions on the autonomy of teaching work and on school daily life. This work is based on a qualitative approach, using semi-structured interviews and a discussion group developed in one of the schools. Based on teaching positions the article analyzes the transformations proposed by the "new right" government and their repercussions for teaching work's autonomy, decision-making and democratic participation in educational institutions.*

**Key Words: Autonomy; Educational policies; Teaching work.**



**Autonomía del trabajo docente. Repercusiones del cambio de gobierno y de políticas educativas**

***Introducción***

A partir del 1 de marzo de 2020, se procesa en Uruguay un cambio de gobierno, el cual está conformado por una coalición multicolor,<sup>1</sup> que dejó atrás tres gobiernos progresistas consecutivos (en el período comprendido entre 2005 y 2019) por parte del Frente Amplio. El actual gobierno de coalición liderado por el Partido Nacional, en sus primeras acciones, apostó por instalar su agenda política a través del mecanismo de una Ley de Urgente Consideración<sup>2</sup> (LUC), que procesó una significativa transformación en la educación, particularmente en su forma de gobierno, en su regulación y en las políticas educativas a futuro. Como resaltan Falkin, Conde y Sánchez (2021), esta ley fue aprobada en una absoluta restricción de tiempos dentro del parlamento, no contando con el detenimiento necesario del debate democrático, a lo que se suman las restricciones que impuso la pandemia en cuanto a la posibilidad de reunión y manifestación. La reforma de la Ley General de Educación que la LUC consagró, produjo un cambio sustantivo en relación con la participación de los docentes como orden en el gobierno de la educación, al suprimir los consejos existentes dentro de los diferentes subsistemas y sustituirlos por Direcciones generales unipersonales que ahora condensan la toma de decisiones bajo una dirección general. Con el nuevo gobierno también cambiaron las autoridades de la educación a partir de mayo de 2020, y con esto, una significativa transformación curricular, a partir de la reforma, autonombrada como “transformación educativa”, plasmada en el Plan de Desarrollo Educativo de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), pensado para el período 2020- 2024 y un Plan de Política Nacional creado por el Ministerio de Educación y Cultura (MEC). Esta contiene como elementos centrales la focalización y universalización, a la vez que se sustenta en un diseño curricular por competencias, cuyo cometido es la obtención de aprendizajes desde la concepción de un “sujeto aprendiente/competente” (Labate, 2021), la apuesta por el desarrollo de lo socioemocional desde un “(...) trabajo asociado y compartido entre lo público y lo privado, en donde prime lo individual, lo personal, lo productivo y la centralidad del niño” (Fabeyro, 2022).

---

<sup>1</sup> Integrada por el Partido Nacional, Partido Colorado, Cabildo Abierto, Partido Independiente.

<sup>2</sup> Mecanismo establecido en la Constitución mediante el cual el Poder Ejecutivo puede pautar los tiempos del Poder Legislativo para su accionar y de no expedirse sobre el proyecto, éste quedará aprobado automáticamente.

Este giro político hacia la derecha, como pronuncia Bordoli (2021), implica un retroceso con aquello logrado por la era progresista, puesto que se produce una ruptura con los avances que se habían obtenido en relación a: la comprensión de la educación como derecho humano fundamental, como bien público y responsabilidad inevitable del Estado, la educación vista como universal, integral y a lo largo de toda la vida, su obligatoriedad, la participación de todos los actores en ella, tal como se explicita en la creada Ley General de Educación N.º 18.437 del año 2008.

El comienzo del nuevo gobierno, está marcado por la emergencia sanitaria<sup>3</sup> decretada el 13 de marzo de 2020, a partir de las primeras detecciones de casos de Covid 19. Partiendo de ello, surgen medidas a nivel sanitario, económico y educativo. Como explica Flous (2021), la decisión de “suspender las clases presenciales por el distanciamiento físico requerido e impuesto, pasando inmediatamente al cierre de escuelas y centros de enseñanza media y terciaria, pasando la educación a modo virtual” a través de las plataformas proporcionadas por el Plan Ceibal,<sup>4</sup> siendo el sector educativo uno de los que más sufrió afectaciones, a la vez que de los últimos en comenzar a recuperar la posibilidad de la presencialidad.

### *Percepciones acerca del abandono de la política pública y el cambio de autoridades educativas*



Plantea Fattore (2021), que durante este período de pandemia, la escuela fue la que debió sostener lazos, efectuar andamiajes a nivel territorial, generar diversas estrategias a nivel institucional para brindar el acompañamiento necesario a diversas familias que se vieron afectadas por la situación de pandemia, y a las cuales las políticas públicas no les brindaron las respuestas necesarias. Esto es explicitado por las docentes entrevistadas:

[...] Está la estadística que dice que Uruguay ha sido de los países en los que menos se ha invertido en la pandemia, el índice de pobreza ha subido, sube día a día, y la inversión que se ha hecho es de las más bajas [...]. (Entrevista M, Escuela 3).

[...] el tema de las ollas populares, porque había familias que necesitaban ir a la olla, porque además la gente empezó a quedarse sin trabajo, a ir al seguro y bueno, en todo eso estuvimos nosotras, todo eso lo coordinamos a través de SOCAT, y enseguida identificamos y sabíamos más o menos quienes eran,

<sup>3</sup> Dicho decreto se encuentra disponible en: <https://www.impo.com.uy/bases/decretos/93-2020>

<sup>4</sup> Plan de Conectividad Educativa de Información Básica para el Aprendizaje en Línea, más conocido como Plan Ceibal que combina el desarrollo de herramientas online, cursos y provee de hardware a los alumnos y docentes de centros educativos públicos.

tuvimos que gestionar con padres referentes, que pasaran los datos, no que preguntaran quién quería ir a la olla.” (Entrevista MD, Escuela 5).

[...] hay como una retirada del Estado de algunas cosas, que afectan, como las ONG, los equipos que trabajan en territorio, nosotros eso lo vemos directamente impactando en la escuela [...] (Entrevista M 1).

Tuvimos que hacer toda una red para que algunas familias pudieran tener una especie de ayuda económica, en cuanto a canastas, por ejemplo, cuando una familia decía que toda la familia tenía que quedar en cuarentena, tuvimos que hacer red con MIDES [...] (Entrevista SD Escuela 4).

Estos relatos dan cuenta de las fragilidades en las cuales quedaron un conjunto de niñas, niños, adolescentes, jóvenes y sus familias a partir de la emergencia sanitaria, al mismo tiempo que el nuevo gobierno discontinuó algunas políticas que implicaban un apoyo a las familias las cuales permitían sostener un trabajo territorial y en red, como es el caso del Programa Servicio de Orientación y Consulta Territorial (SOCAT) dependiente del MIDES.<sup>5</sup> El mismo en territorio era el espacio para la derivación y articulación institucional en la búsqueda de apoyos a las familias en contextos de pobreza, en este contexto de crisis socio sanitaria en el que algunas políticas sociales se discontinúan, muchos docentes manifiestan que la escuela retorna a ocupar el último lugar de lo público (Redondo y Thisted, 1999) como una tortuosa vuelta a la década de los 90.

Lo escolar se vio en la necesidad de comenzar a articular un conjunto de ayudas, procurando al menos, mitigar los efectos más visibles de esas carencias económicas, en la medida que esas otras apoyaturas o no eran suficientes o directamente habían sido discontinuadas. Este trabajo más comunitario encontramos en la investigación que también permitió a lo escolar, retomar un contacto y encuentro con esos referentes adultos, que por momentos se percibe como un descubrimiento. Lo paradójico de esto es que ese encuentro se produce justamente cuando más limitada estaba esa posibilidad por las medidas de cuidado y de limitar las interacciones sociales, allí lo escolar parece reencontrarse con un espacio fecundo en tanto agente comunitario sobre el que es relevante continuar indagando.

Estas necesidades, narradas desde lo escolar, van en sintonía con lo que plantea Mordecki (2020), ante las medidas implementadas por el gobierno en Uruguay, las familias han perdido empleos, o se han visto reducidos sus ingresos, tanto por recibir subsidios por desempleo o contrariamente, por encontrarse en actividades laborales informales sin derecho a los mismos. En este sentido, la pobreza, tuvo un aumento de alrededor de 100.000 personas, encontrándose en un 12,5 % en abril de 2020 (mientras que a fines de 2019, se ubicaba en un 8,8%). Según Brum y De Rosa (2020), las medidas adoptadas ante la emergencia sociosanitaria, fueron

---

<sup>5</sup>Ministerio de Desarrollo Social del Uruguay.

insuficientes para poder contener su aumento, de hecho, el otorgar la Tarjeta Uruguay Social en dos pagos, el leve aumento de las Asignaciones Familiares del Plan de Equidad, amortiguaron solamente un 20% la pobreza.

Ante ello, se constató, como especifica Cano (2020), que en los centros educativos públicos el esfuerzo conjunto de docentes fue relevante para mitigar las afectaciones de la situación de emergencia sociosanitaria. A partir de estos esfuerzos, se logró la distribución de la alimentación, por medio de diversas vías institucionales o en redes solidarias y un importante sostén del vínculo con la comunidad.

Por otra parte, los colectivos docentes como marca Pereira (2021) Secretaria General de la Federación Uruguaya de Magisterio de Trabajadores de la Educación Primaria (FUM -TEP), atravesaron un cambio en la gobernanza de la educación, se eliminan los Consejos de Educación Inicial y Primaria, Secundaria y Técnico Profesional, suprimiendo la representación del orden docente que había tal como lo disponía la Ley 18.437 de 2008, dejando solamente representantes del orden en el Consejo Directivo Central (CODICEN). A su vez, se erosiona la autonomía de los subsistemas, que ha sido un elemento distintivo históricamente en la matriz del sistema educativo uruguayo, dando reconocimiento y protagonismo en la toma de decisiones al cuerpo docente. Este punto es fuertemente avistado por las docentes, quienes plantean:

Personalmente, creo que el pasaje no fue una decisión acertada, realmente, creo que no lo fue, ya te digo [...] en concreto no está funcionando, eso de tener contra órdenes todo el tiempo, esto de que todo el tiempo te enteraras de todo por la prensa, de que el mando medio nunca sabe qué decir concretamente, qué es lo que tenés que hacer, y tiene que ir a preguntar, las cosas no están previstas, hay un montón de cosas que vos decís “bueno, pero ¿y esto cómo?”, nadie lo pensó, ninguna autoridad previó que podía pasar, bueno, desde ese lugar pienso que no fue bueno este cambio, que estamos en una situación de caos mayor, espero que con este tiempo se acomode, se encauce por el bien de todos, porque si no nos vamos a enloquecer (Entrevista M, Escuela 1).

A ver, políticamente no tengo una definición muy clara, pero obviamente es un cambio de gobierno que tiene otras formas de ejercer la autoridad, distinta a la que teníamos anteriormente, [...] pensándolo a nivel escolar, de nuestra institución, nosotros no lo hacemos de ese modo, intentamos compartir, consensuar, respetar todo tipo de opiniones, en algún momento hay que marcar, esto se hace así. Pero no creo que sea por ahí, creo que ahora no se están escuchando otras voces, te pone en un lugar de este es el camino que quiero hacer y no importa lo demás, bueno, se pagarán las consecuencias si no salen las cosas como ellos piensan. (Entrevista SD, Escuela 4).

[...] todo antes desde las orientaciones, desde el supervisor hasta el trabajo con alumnos, alumnas mismos, siempre apuntaban a una participación, a indagar las inquietudes de los docentes, de hecho el programa de primaria se hizo a partir de los docentes, ahora están hablando de cambiar el programa, ¿y quién lo va a

hacer?, un equipo privado por supuesto, porque no van a darle cabida a ningún maestro, entonces, lo que veo es eso, que detrás de todas las circulares y comunicados nuevos, se atiende a lo que te decía, a lo mismo que se quiere a través de terminar con los consejos y poner direcciones generales, a que todo el mundo siga una línea única, no nos importa las opiniones de nadie, ni las realidades diferentes, [...] cero participación y cero mirar los intereses y las necesidades de las comunidades (Entrevista MD, Escuela 8).

Es clara la posición de estas docentes en relación con la pérdida de espacios de participación, e incidencia, en la búsqueda de definiciones de política educativa producidas a partir del intercambio entre diferentes actores, lo que tiene sus complejidades, la contracara está en que permiten dar mejores respuestas de política educativa.

Las docentes entrevistadas marcan claramente la pérdida de espacios de participación e incidencia que se tenían anteriormente. A su vez, coinciden, más allá de las complejidades que puedan suscitarse, en la necesidad de la búsqueda de definiciones políticas que sean producidas a partir del intercambio entre diferentes actores, ya que es justamente esto, lo que permite dar mejores respuestas de política educativa.

Para el Presidente del CODICEN, Silva (2021), este cambio surge a partir de identificar que la conducción de órganos colegiados es percibida como carente, necesitada de profesionalizarse por medio de entidades que fueron pensadas para otros contextos. Sin embargo, como explica Barrera (2020) y se distingue en las voces de las entrevistadas, posee un corte gerencial, lo que significa que los docentes ya no participan de la administración de Primaria, Secundaria o UTU.<sup>6</sup> Participación que se había logrado con la Ley General de Educación 18437 de 2008, conquista importante que también porta un sentido en la forma de concebir la educación pública, en la cual el Estado a través del gobierno tomaba un papel de garante de la educación, pero sin tener un control absoluto sobre su conducción.

### ***Limitantes sobre la autonomía del trabajo docente dentro de los centros escolares***

Según el nuevo Plan de Desarrollo Educativo 2020- 2024 de ANEP, se requiere un cambio en la gobernanza; así como, un nuevo régimen de instituciones educativas, en las que se dé un fortalecimiento de la autonomía, por medio de nuevas herramientas de gestión, para lo cual se requiere de la transformación de los equipos docentes y directivos, dándose nuevas modalidades de acompañamiento y supervisión, a través del desarrollo de una “nueva gestión con planes focalizados” (ANEP, 2020). Esto se lograría a través de un

---

<sup>6</sup>Universidad del Trabajo del Uruguay.

[...] mejor balance en la asignación de responsabilidades y tareas en los diferentes niveles de la gestión con el propósito de desarrollar las posibilidades de acción de aquellos que asumen determinadas responsabilidades a partir no solo de la asignación de potestades, sino que también la asignación de recursos materiales y técnicos en un marco de adecuada regulación y transparencia en los procesos (ANEP, 2020, p. 125).

Lo anteriormente mencionado, como remarcan Conde, Rodríguez y Falkin (2021), solo reduce a la educación a un asunto de gestión, que concibe a directores y directoras como gestores, más que como profesionales de la educación. Esto admite, una mirada tecnocrática sobre los docentes, a la vez que, una lógica arraigada puramente al ejercicio del poder, sustentado bajo pilares primordiales, como la autorregulación, el autogobierno, la fiscalización y control. Esto es apreciado por las docentes al expresar:

[...] hasta el supervisor ya no es tanto de acompañamiento, sino que es más de supervisión, tremenda la supervisión que se está dando en todos los aspectos, se empezaron a hacer auditorías a todos los comedores escolares por ejemplo, [...] un peso sobre el director, que ya es una fiscalización lo que se está haciendo, acompañamiento nada, es fiscalización y es muy baja esa actitud, no corresponde que se controle todo de ese modo. Yo te digo, no solo con el comedor, sino con otras cosas que nos pidieron; por ejemplo, que entráramos al aula CREA,<sup>7</sup> y se evaluara el aula de cada maestro, a partir de determinado formato. (Entrevista MD, Escuela 8).

A mí me preocupa mucho el rol de supervisor, el trabajo docente, ahora no se construye en el sentido de quien acompañe estos procesos de transformación, como de esto de poder pensarte como alguien con determinada experiencia, que puede acompañar al otro, que puede pensar con otro, que puede aprender con otro, ayudar a investigar, que tiene más que ser una persona que llega y orienta, que con esta visión de que certifica y califica, me preocupa el dejar el potencial de acompañar como constructor con otro, que yo tengo pánico [...] porque no es una auditoría como nos están haciendo ver, es otra cosa, es un rol precioso si pudiéramos vivirlo con mayor libertad. (Entrevista a I, Escuela 3).

[...] a nosotros nos pedían que pusiéramos cuántas clases habíamos dado por semana, en cada grupo, cuántas veces entrábamos a CREA, ellos después controlaban porque viste que ellos te pueden entrar, ellos después controlan todo, y que pasaras lista, en la clase virtual, y en las actividades que te contestaban, viste, entonces la gente entró, entró, entró y nunca se dio cuenta de que teníamos derecho a decir “ché mirá yo *conferences* lo odio, o sea que te pongo asistencia de los que están trabajando si querés, o de los que van al liceo o de los que llamó por WhatsApp. (Entrevista P, Liceo 1).

---

<sup>7</sup> CREA (entorno virtual de aprendizajes) recurso disponible en línea dentro Plan CEIBAL.

Estos relatos dan cuenta de cómo algunos colectivos docentes viven la forma en la cual se plantea la supervisión, más recostada a su aspecto de control que de orientación y apoyo a la tarea docente. Por otro lado, se transmite un mensaje de desconfianza al trabajo que desarrollan los docentes y a las decisiones que toman, las cuales siempre tienen que estar siendo revisadas por un superior, mensaje contrario a la autonomía, a concebir a los docentes como profesionales con capacidad de decidir sobre su trabajo en función de su preparación para el desarrollo de su tarea.

A su vez se introducen mecanismos gerenciales, como explica Aristimuño (2020) actual Directora Sectorial de Planificación Educativa del CODICEN, Aristimuño (2020), que buscan promover un liderazgo específico con un fuerte componente en herramientas de gestión, que permitan armar un proyecto en cada centro educativo y ejecutarlo. Se entiende que esto, como proponen Bordoli y Conde (2020), no solo le atribuyen una semejanza directa a directivos escolares con directivos/gerentes pertenecientes a empresas, sino que además conlleva como trasfondo una privatización en la educación, que instalan modelos de competencias que producen afectaciones relevantes en el trabajo docente. En definitiva, existe una consolidación de un nuevo paradigma educativo, que se asocia estrictamente con modelos mercantilistas.

#### *Autonomía proclamada desde documentos y contradicciones percibidas desde los colectivos*

Desde el enfoque del Plan Nacional de Desarrollo 2020- 2024 de ANEP, las instituciones educativas son concebidas como

[...] organizaciones vigentes y eficientes en su funcionamiento a fin de cumplir con su cometido; es decir, brindar una educación de calidad [...], la gestión de los centros educativos cumple un rol protagónico en la mejora de la calidad y equidad educativa. Desde esta perspectiva se entiende a los centros educativos como estructuras sustantivas para el cambio, como “organizaciones que aprenden” y que innovan. En consecuencia, la propuesta consiste en fortalecer su capacidad de generar conocimiento a partir de experiencias y de desarrollar competencias para aplicar, evaluar y sostener procesos de mejora que respondan a las necesidades y demandas. La autoevaluación con foco en la gestión de un centro educativo, posibilita, sobre todo [...] conocer cómo se está trabajando, cómo funciona el centro y así obtener información general de su estado de situación. (ANEP, 2020, p. 200).

Las docentes que participan de esta pesquisa, difieren de tal conceptualización, que provoca como indica Martinis (2020a) una apertura hacia un sistema educativo, visto como un conjunto de centros en los que la autonomía en el desarrollo de la tarea docente se ve profundamente afectada. Así lo señala una de las docentes entrevistadas:

[...] la autonomía para los centros, ya yo sentí que no existe, una cosa es el discurso, que además dispara para otro lado, y otra cosa es la práctica [...] Yo no sentí que disfruté de mi trabajo, sentía todo el tiempo que me estaban distrayendo como directora, que no sumaban las propuestas, las imposiciones, las docentes nunca hemos sido consideradas como profesionales, si bien hay mucha gente que nos valora, sí, pero te hablo a nivel general[...] Yo como directora el año pasado me sentí como que éramos un número más, no tenían para nada ni diálogo, ni escucha, ni nada, era otra cosa (Entrevista MD, Escuela 5).

[...] ahora siempre hay que preguntarle a alguien, de repente vos hacés una pregunta concreta, nos pasó hoy con la copa de leche, empezábamos hoy, el viernes cuando las familias nos preguntan si la copa de leche está habilitada, hago la pregunta a la directora como corresponde y me dice, hoy resultó que no, la servimos igual porque ya habíamos dicho que sí, pero el fin de semana, a la directora se le da la orden de que no habilite la copa de leche, entonces si hasta el viernes de tarde la tenías habilitada, vos no podés el fin de semana resolver por el motivo que sea, salvo que pase algo gravísimo, ir para atrás con este tipo de cosas, y sobre todo en cosas así de concretas, porque ¿qué hago con la copa de leche?, ahí ves la autonomía del centro, la famosa autonomía que el centro tiene para diseñar, para diseñar los horarios, los grupos, diseñas, te pasaste un mes diseñando, lo presentas y te dicen “ah, no, pero así no porque...” Entonces no me digas que tengo autonomía de diseño, si después lo que diseñe no puede ser o sea, este tipo de cosas suceden todo el tiempo, ahora más, hay que estar consultando todo, como si todo el tiempo tuviéramos que pedir permiso para todo [...] (Entrevista M, Escuela 1).

Asimismo, detectaron que en este período, los comunicados, las circulares, documentaciones emitidas por Consejo Directivo Central de la ANEP (órgano de máxima jerarquía de la educación pública) van en sintonía con lo enunciado, solamente se arraigan a imposiciones, contradicciones dadas la ausencia de organización concreta en el pensamiento plasmado en ellos. En cuanto a ello, las entrevistadas plantean:

[...] siento que hay imposiciones, imposiciones, imposiciones, siempre tuvimos diferentes políticas educativas, pero ahora tenemos que “bailar con la musiquita” que nos imponen, [...] yo estuve muchas veces en contra de las políticas educativas, pero iban más allá, vos sabías que ibas para allá, si no te gustaba veías lo que hacías, o jugabas a que hacías lo que te decían o te ponías en contra, pero yo siento que no, ahora no, porque unos te dicen una cosa y al otro día te dicen otra, salían en la tele a decir que no, que por ahora la presencialidad no al otro día, el otro día por ejemplo pasó, salió el ministro a decir que empezábamos, entonces eso es terrible (Entrevista MD, Escuela 5).

[...] esto es tierra de nadie, se toman resoluciones, las sabe primero la prensa, que los involucrados, nosotros en todo este tiempo, de la no presencialidad, se iban a cortar las clases, salió primero en la prensa, que a nosotros, el año pasado la secuencialidad con la que se empezó la presencialidad, salió primero en la prensa (Entrevista M, Escuela 3).

[...] nosotros por ejemplo tenemos en la escuela, grupos de veintiséis, veintisiete chiquilines van todos, todos los días, cuando se supone que hay un protocolo que los niños deben estar separados de un metro y que; por lo tanto, en un salón, del tamaño de los salones no pueden haber más de dieciocho, entonces o haces caso al protocolo, o haces caso a lo que viene y te dice la inspectora, “no la presencialidad es obligatoria y los niños tienen que venir todos los días”, pero tenemos un protocolo a seguir, entonces como que no hay una cabeza [...] (Entrevista M, Escuela 3).

Las entrevistadas refieren a la imposición y desajuste que presentan los documentos o circulares emitidos con la realidad escolar. Esta percepción cambia cuando estos emanan de la Inspección Técnica desde la Dirección General de Educación Inicial y Primaria (DGEIP), puesto que vislumbran en lo planteado mayor cercanía con el trabajo que se ha planteado en la escuela y una mención de autonomía para colectivos docentes. De este modo lo expresan las docentes:

Imposición y desajuste con la realidad de lo escolar son los dos aspectos centrales que refieren las entrevistadas. Esta percepción cambia cuando estas circulares o documentos son emitidas por Inspección Técnica desde la Dirección General de Educación Inicial y primaria (DGEIP), puesto que vislumbran en sus planteos, cercanía con el trabajo que se ha planteado la escuela, con lo que se pretende efectuar dentro del cotidiano escolar, existiendo incluso en lo explicitado, mayor autonomía para el colectivo docente, de este modo lo expresan las docentes:

[...] en realidad, dentro de todo, la Inspección Técnica es la más coherente, en sus documentos, a nosotros, nos ha llegado la circular sobre el proyecto institucional, sobre el proyecto de centro, y poca cosa más. Eso es distinto a todo comunicado de CODICEN; el que llegó de las calificaciones de los alumnos, que había que tener en cuenta el aspecto emocional de los alumnos, bárbaro, perfecto, pero te digo eso es para tapar el ojo. Para que pasen los gurises, así como están, yo no digo que repitan, pero es eso que te digo, se les está negando o se está acreditando finalización de ciclos, o de clases a gurises que no están para pasar. No están, pero no por culpa de ellos, porque no dieron los tiempos pedagógicos, no fueron suficientes, entonces te dicen eso desde CODICEN, “priorizar el aspecto emocional”, no sé qué y entre líneas lees “que pasen todos” porque total, si logran llegar a secundaria, el ciclo básico lo terminan, el filtro va a ser el bachillerato [...] (Entrevista MD, Escuela 8).

Inspección Técnica para nosotros es más coherente en lo que emite, desde la circular N° 4; que es esa que se enfocó a Lengua y Matemática. Nosotros en realidad, para nuestra comunidad, la vimos atinada, el enfocarnos en Lengua y Matemática para nosotras fue un gran acierto. Porque en la situación en la que estamos, no quiere decir que las demás compañeras no tomen temas de otras áreas para trabajar obviamente, pero en esta realidad, de pandemia, con la dificultad de conectividad, la poca cantidad de alumnos, y de acceso a internet, fue como nuestra ayuda esa orientación. El planteo de Técnica nos permitió a nuestro colectivo entender una forma de trabajar en este año, por eso nos quedamos por ejemplo con esa circular del año pasado, que nos pareció más acertada entre todo lo que nos llegaba, y con esa estamos trabajando como digo, ese otro bombardeo de comunicados y de circulares, no, porque esa sí nos sirve para pensar el trabajo

colectivo, el trabajo día a día, en la situación de nuestros niños, tratando de vulnerar lo menos posible los derechos, su educación (Entrevista SD, Escuela 4).

Es interesante la percepción de los planteos de Inspección Técnica como más cercanos a los procesos y necesidades que tienen las maestras en su cotidiano, y a la necesidad de contar con orientaciones que les permitan tomar decisiones con un respaldo institucional.

En el otro extremo, en relación con el respaldo, aparece el desacuerdo y la indignación que produjo la resolución 663 del año 2021,<sup>8</sup> emitida por CODICEN, la que expresa a los docentes la obligatoriedad de mantener el vínculo con sus estudiantes, que refuerza a su vez, la idea emitida por las docentes, sobre la insistencia del uso obligatorio de plataforma GURI,<sup>9</sup> para el control de asistencias, planificación y registro de tareas efectuadas. Al respecto, las docentes enfatizan:

Me parece que el comunicado habla de que el docente tiene la obligación de mantener el vínculo es una falta de respeto, está en “la tapa del libro” que el docente va a mantener el vínculo con sus estudiantes, y si no lo está haciendo bueno, que se lo digan concretamente al docente que no lo hace, porque lo que hay que atender son otras cosas, para el magisterio como tal, es una falta de respeto, yo no necesito que un comunicado me venga a decir eso, me podrá orientar otras cosas, o me podrá sugerir como quizás, no sé, que se les ocurra algo que no se me haya ocurrido, pero en realidad, cuando aparte venimos transitando más de un año de sostener, de buscar a los gurises, de ir a ver dónde están, que no se perdieran, que no se desvincularan, de que hemos trabajado sesenta y cinco millones de horas por fuera de lo que tenemos que trabajar, con nuestros números de teléfono y nuestros teléfonos a disposición las veinticuatro horas del día, con el internet que pagamos de nuestro bolsillo, con todo lo que hemos hecho a mí, no solo es innecesario, es irrespetuoso y desconoce lo que el magisterio está haciendo, estará bien o estará mal, que tendrá “patas” para mejorar no digo que no, pero desconocerlo es un error grave (Entrevista M, Escuela 23).

A nosotros el comunicado nos resbaló, porque ya lo estábamos haciendo igual sin ningún mandato, porque no es necesario que nos mandaran a hacer eso, para nosotros era una obligación ética mantener el vínculo, sos maestro o profesor, te están pagando para eso, es tu función, a nosotros no hubo necesidad de que nos mandaran ese comunicado (Entrevista MD 25).

Eso ni se comentó, nos hizo perder ni cinco minutos en eso, o sea, eso nos pareció como para qué nos dicen eso, si igual están nuestras libretas en CREA, puede entrar el que quiera, o sea, no nos cambió, no nos ocupó en nada, porque ya habíamos arrancado. Este año nos agarró mejor parados, respecto a que ya sabíamos que se venía la virtualidad, ya sabíamos que íbamos a tener que trabajar en CREA, ya sabíamos que teníamos que tener los teléfonos de los gurises, ya

---

<sup>8</sup> Disponible en:

[https://www.dgeip.edu.uy/documentos/normativa/codicen/2021/A10R663\\_21\\_CODICEN.pdf](https://www.dgeip.edu.uy/documentos/normativa/codicen/2021/A10R663_21_CODICEN.pdf)

<sup>9</sup> Es un sistema de información web administrado por la DGEIP, que permite tener una base de datos actualizada de docentes y estudiantes y unificar las gestiones a nivel nacional.

sabíamos un montón de cosas, y sabíamos que no íbamos a poder zafar porque el año pasado había sido una vergüenza, la gente que zafó, entonces, cuando llegó eso, [...] eso no pasó, entonces capaz que lo hicieron para cubrirse, pero nosotros no le dedicamos nada de tiempo a eso (Entrevista P, Liceo 1).

La influencia de ese comunicado como que nunca ha llegado, nunca nos dio el tiempo como para ponernos al día con todas las circulares primero, porque un poco lo que veíamos es que es una autoridad que manda, manda comunicados, que yo entiendo la emergencia sanitaria hizo como tener que encuadrar y normativizar muchas cosas, todas las que tienen que ver con lo sanitario las entiendo, las respeto, me parecen que están bien, después toda una serie de otras circulares como esas, no. Acá hubo equipo, se tuvo coordinación, a pesar de que nos recortaron horas de coordinación, entonces nosotros como mucho tuvimos dos horas de coordinación de centro, que lo que significa es que son dos horas docentes, se juntaban los profes del liceo, adscriptos, el equipo multidisciplinario, que también participa en las coordinaciones, te ves con colegas de diferentes asignaturas, o de niveles para pensar proyectos, teniendo presente que estás en una emergencia sanitaria, lo que provocó esta emergencia en lo social y económico, cómo afectó a la institución, y te mandan eso, no era necesario (Entrevista P, Liceo 2).

Esto muestra que en eso sí son coherentes, siempre pusieron la responsabilidad en la escuela, en el director sobre todo y en los docentes, cuando la responsabilidad es compartida. Las autoridades también tienen que hacer cosas para que los niños vayan, tienen que dar condiciones, tienen que facilitar, dar herramientas para que los niños se vinculen, dignificar a la gente y eso por lo que yo veo no lo están haciendo. (Entrevista MD, Escuela 8).

Como se desprende de los fragmentos citados, tal comunicado genera un malestar generalizado en las maestras y profesoras partícipes de esta pesquisa, dado que tal como señalan Tyack y Cuban (2001), consideran que lo dicho, en esa “palabrería política”, atiende a considerarlas “deficientes y estúpidas” ante el rol que adquieren como profesionales de la educación. A la vez que no reconoce los esfuerzos y la dedicación que pone la gran mayoría de los docentes en el mantenimiento y sostén del vínculo pedagógico, incluso ante las más duras fragilidades frente a las cuales la pandemia nos colocó como sujetos.

### *Posicionarse como colectivo docente frente al avasallamiento de derechos*

Siguiendo los planteos de Martinis (2020b), en un marco de pandemia, cambio de gobierno y de autoridades educativas, se vivenció en los colectivos docentes, una profundización de situaciones de desigualdad social, un desdibujamiento del sujeto de la educación, a raíz de la visualización de estos de forma diferencial por parte de políticas adoptadas, debido a los marcos sociales y económicos en los que están inscriptos y una pérdida de autonomía por parte de las instituciones educativas. A pesar de esto, los colectivos docentes, intentaron batallar contra ello, teniendo como foco principal, intervenir desde lo escolar procurando garantizar derechos, sobre

todo el derecho a la educación, amparando a las infancias, considerando a cada niño, niña, adolescente como igual, ofreciendo todo a todos, concibiendo la educación como un verdadero acto político, que tiene estrecho vínculo con la justicia, sobre esto las entrevistadas remarcan:

[...] este año estamos mejor, porque un poco creo que ganamos en experiencia, tenemos resueltas muchas cosas a nivel colectivo, estamos todo el tiempo discutiendo, paramos, analizamos, así en primero y segundo, empezamos con un proyecto de ciclo, las ocho maestras de los dos turnos, estamos trabajando coordinadamente, ellos están trabajando por áreas, hemos podido garantizar que todos puedan acceder a..., hemos podido sostener, porque le hemos buscado la vuelta para no perder lo que la escuela venía haciendo, a pesar de lo que nos marcan, esto de que los gurises de primero y segundo, trabajan con una maestra en ciencia, con una maestra en arte por ejemplo, entonces intentamos, peleamos, si sabemos que hay algo que nos interrumpe, porque igual tenemos que seguir con la reglita amarilla como se quiere midiendo la mesa, pero estamos firmes, logramos recuperar nuestra propuesta pedagógica (Entrevista M, Escuela 1).

Nosotros sabemos que lo obligatorio es la educación, [...] en nuestro liceo se gestionó mucho este tiempo, para que los chiquilines pudieran acceder al liceo, estuvieron los docentes de docencia indirecta involucrados, los profesores que tenían horas de permanencia, porque como nuestro liceo es de Tiempo Extendido, se tiene ese proyecto que los profesores que pueden toman la unidad en el liceo, le dan seis horas de permanencia por eso, también estuvieron los tutores, todos los que pudimos ahí para ellos, haciendo lo que podíamos dentro del protocolo. Para que incluso pudieran ir al liceo, viendo la cantidad de gente que podía estar presencialmente, por turnos, teniendo presente la situación económica y social de esos gurises y más allá de eso, porque si bien sabemos que esas situaciones determinan el acceso, hay que hacer cosas en realidad, generar condiciones para sostener la educación, el vínculo, se trató de eso, de asegurarles a las familias y a los chiquilines, el acceso a internet, a los dispositivos, el apoyo, acompañamiento, entre todos, en colectivo a pesar de todo (Entrevista P, Liceo 2).

[...] en este tiempo que es de urgencia, se vio a maestros y maestras en la necesidad de ser decisivos en la enseñanza, con la necesidad de atender a todos los gurises, por una cuestión de derechos asumida, viendo las dificultades en los niveles de construcción posibles, viendo qué se iba a seguir, trayectorias, tramos, ciclos. Uno miró el esfuerzo que hizo la escuela por aprender, por apropiarse, por estar, por contestarles a las familias, por responderles a los chiquilines, por ver qué iban a enseñar, por hacer todo lo que creían para estar al alcance, más allá de las construcciones esquizofrénicas del sistema, que parece que tuviera dos personalidades, por un lado, un discurso súper que uno puede estar totalmente de acuerdo, y otro que no suma (Entrevista a I vinculada a Escuela 3).

La postura del centro fue clara, se armó un equipo que aparte en el 2020, podía contar con presencia, digo en el 2021, porque se prosiguió, con la presencia de trabajadores, en nuestro caso en el liceo, se convocó incluso al núcleo sindical [...] con la comunidad se plantearon todos estos problemas, se intentaron gestionar soluciones, los docentes, los funcionarios, el núcleo, la dirección peleando, en la misma sintonía por los chiquilines, por su educación (Entrevista P, Liceo 2).

Cuando salió esta mujer Fabeyro<sup>10</sup> a decir que los chiquilines no podían repetir el plato de comida, acá nosotras salimos con todo, porque acá los gurises hacen unos cuántos kilómetros para venir en invierno, para tener educación. ¡Cómo no les vamos a repetir el plato de comida! Están haciendo un juego muy sucio con el director, con la escuela, porque un mes pagan una plata X, a mí por ejemplo, en un mes fue muchísimo menos lo que me pagaron, entonces me vino esa plata, hablamos con la cocinera, adecuamos el menú para manejarnos con esa plata, lo logramos, pero no se comió milanesa, no se comió más pastel de carne, solamente dos veces por semana fruta, porque son veintiocho pesos por día, para desayuno, almuerzo, postre y merienda, niños, niñas que están en la escuela, a ver si ellos comen con veintiocho pesos es lo que decimos siempre. ¿Dónde está la plata del impuesto a primaria?, o sea, todo recortes, todo por ese lado, y además, sumale atravesar también toda esa visión económica y clasista, que no está solo en esto del comedor, hasta en eso de decir “atiendan a lo emocional de los niños” que te lo disfrazan con esas palabras, porque es en realidad para que sea un filtro, para que los gurises vayan quedando por el camino, no logren llegar a instancias superiores de estudios (Entrevista MD, Escuela 8).

Se distingue, a su vez en las palabras de las docentes, cómo ha existido una apuesta constante a la defensa de la autonomía técnica-pedagógica, de la escuela pública de gestión estatal, tomando una gran distancia de la conceptualización que surge de las políticas educativas actuales, rechazando toda expresión privatizadora y lógica mercantilista incluso. En este caso, como plantea la Asamblea Técnico Docente (ATD) (2020), esto se ha dado porque la autonomía como estrategia y forma de trabajo, para estos, implica asumir al niño, niña como centro pedagógico, como protagonista de sus procesos de aprendizajes, un sujeto de derechos, y desde ahí se piensa en elaborar colectivamente propuestas pedagógicas, en experimentar, dar lugar a la experiencia dentro de lo escolar, puesto que los docentes no son meros aplicadores, son trabajadores de la educación, que se reposicionan como “hacedores cotidianos de política educativa” (Stevenazzi, 2020), teniendo presente que dicha autonomía se conquista.

#### *A modo de cierre*

Hemos procurado aquí advertir las distintas posiciones de maestras y profesoras pertenecientes a diferentes colectivos docentes, acerca del quebrantamiento de la incidencia política de los docentes en el gobierno de la educación y también del avasallamiento de las autonomías logradas, en un marco paradójico en el cual se insiste con la autonomía como uno de los objetivos de la actual transformación educativa. A nuestro juicio, la concepción de autonomía que se integra en los discursos y documentos, coincide más con el descentrarse de la responsabilidad de decidir, justo en momentos complejos e inéditos para lo escolar, como la situación de pandemia y sus correspondientes afectaciones sobre el trabajo pedagógico.

---

<sup>10</sup> Directora General de Educación Inicial y Primaria, período 2020-2023.

Una de las características del sistema educativo uruguayo tiene que ver con la autonomía y cómo se ha ido a lo largo de su historia, interpretando las relaciones con esta, el cambio de gobierno y las modificaciones planteadas a la Ley General de Educación a través del mecanismo de la Ley de Urgente Consideración (LUC), ha tenido repercusiones importantes sobre el trabajo docente y los cotidianos escolares.

Se vislumbra que los cambios propuestos, procuran que los docentes queden atrapados en aspectos formales o reglamentarios, en una propuesta que les resulta ajena y que los convierte en meros ejecutores. El marco técnico- instrumental que adquiere dicha política educativa, deja visible un sistema basado en la transmisión y control que restringe la autonomía del profesional de la educación, al subordinar su tarea al cumplimiento de ciertas metas específicas. Las transformaciones propuestas; por tanto, truncan el desarrollo de un docente autónomo, apostando a borrar dentro del quehacer educativo la autonomía, la participación democrática y decisoria de los docentes.

El gobierno y su coalición multicolor, ponen su agenda en la LUC, estableciendo para la educación modificaciones sustantivas a la Ley General de Educación, muchas de estas se sustentaron a partir de haber construido una serie de relatos que van en clara sintonía con el sentido común y que en el caso de la educación pasa centralmente por ubicar a los docentes como parte central de los problemas. A partir de este diagnóstico primario se buscó instalar la idea de que no aportan alternativas y que no deben participar en el gobierno del sistema, que los órganos colegiados son espacios para construir obstáculos a las transformaciones necesarias. Un escenario complejo que se vio agravado por la situación de pandemia y las dificultades para el desarrollo de la comunicación, que; por otra parte, coloca al gobierno como un actor con la habilidad de introducir cambios importantes en la Ley General de Educación que para las amplias mayorías pasan desapercibidas, sin contar con los elementos para dimensionar el carácter de las transformaciones, sus sentidos y los impactos en la consolidación de una educación pública orientada en la justicia.

### ***Referencias bibliográficas***

Barrera, J. (2020). “La autonomía y la participación de la educación, han sufrido un duro golpe” en *Mediomundo*. Recuperado de <https://mediomundo.uy/contenido/3040/la-autonomia-y-la-participacion-de-la-educacion-han-sufrido-un-duro-golpe>

Bordoli, E. y Conde, S. (2020). “El proyecto educativo conservador en Uruguay en los albores del siglo XXI: avance privatizador y tutela ministerial” en *Práxis Educativa*, 15. Recuperado de <https://revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/download/15343/209209213458/>

Bordoli, E. (2021). "Introducción", en BORDOLI, E. y MARTINIS, P. (Coord.). *El derecho a la educación en el Uruguay progresista. Avances y límites desde las políticas de inclusión y las alteraciones a las formas escolares*. Montevideo, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de la República.

Brum, M. y Da Rosa, M. (2020). "Estimación del efecto de corto plazo de la covid 19 en la pobreza en Uruguay". Blog del Departamento de Economía, Universidad de la República Uruguay. Disponible en:

[http://fcea.edu.uy/images/dto\\_economia/Blog/Estimaci%C3%B3n\\_del\\_efecto\\_de\\_corto\\_plazo\\_de\\_la\\_covid-19\\_en\\_la\\_pobreza\\_en\\_Uruguay.pdf](http://fcea.edu.uy/images/dto_economia/Blog/Estimaci%C3%B3n_del_efecto_de_corto_plazo_de_la_covid-19_en_la_pobreza_en_Uruguay.pdf)

Cano, A. (2020). "Pandemia y educación pública Algunas enseñanzas de la crisis" Recuperado de

[https://fumtep.edu.uy/noticias/noticias-y-novedades/item/download/1381\\_924bc67daefa75edc7d2bf9220829c7e](https://fumtep.edu.uy/noticias/noticias-y-novedades/item/download/1381_924bc67daefa75edc7d2bf9220829c7e)

Conde, S., Rodríguez, G. y Falkin, C. (2021). "Una mirada crítica al Plan de Desarrollo Educativo 2020/2024 de ANEP". Documento de trabajo. Recuperado de

[http://fenapes.org.uy/sites/default/files/2020-12/fenapes-fhce-digital\\_0.pdf](http://fenapes.org.uy/sites/default/files/2020-12/fenapes-fhce-digital_0.pdf)

Falkin, C., Sánchez, C. y Conde, S. (2021). "Debilitamiento de la participación docente y reforma curricular" en *vaduenuevo*. Recuperado de

[https://new.vaduenuevo.com.uy/educacion/debilitamiento-de-la-participacion-docente-y-reforma-curricular/?fbclid=IwAR1396aixjYTryxYj\\_kVetHOR6fuPOjJeCe8rDozlMCqc3Wiutsu\\_100OgI](https://new.vaduenuevo.com.uy/educacion/debilitamiento-de-la-participacion-docente-y-reforma-curricular/?fbclid=IwAR1396aixjYTryxYj_kVetHOR6fuPOjJeCe8rDozlMCqc3Wiutsu_100OgI)

Fattore, N. (2021). "Pensar la educación en tiempos de pandemia. Entre la emergencia, el compromiso y la espera" en *Revista Argentina de Investigación Educativa*, 1 (1). Recuperado de

<https://portalrevistas.unipe.edu.ar/index.php/raie/article/view/20/19>

Flous, C. (2021). "Escuela ¿Lo primero en abrir y lo último en cerrar? Notas sobre presencialidad y virtualidad educativa en Uruguay" en *Papeles de coyuntura #9. Programa de Investigación Escolorización. Perspectivas Históricas, Pedagógicas y Políticas de la Educación*. Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales, UNLP-CONICET. Recuperado de

<http://idihcs.fahce.unlp.edu.ar/pephp/wp-content/uploads/sites/25/2021/06/9-Papeles-de-coyuntura-Clarisa-Flous-formateado.pdf>

Martinis, P. (2020a). "El progresivo avance de perspectivas conservadoras en la educación uruguaya en la última década" en *Praxis educativa*, 15. Recuperado de

<https://www.redalyc.org/journal/894/89462860089/html/>

Martinis, P. (2020b). "Derecho a la educación y educación en derechos humanos en tiempos de crisis" Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=nSl3B-73NyQ>

Mordecki, G. (2020). “Coyuntura económica uruguaya en épocas de pandemia”. Blog del Departamento de Economía, Universidad de la República Uruguay. Recuperado de [http://fcea.edu.uy/images/dto\\_economia/Blog/Coyuntura\\_uruguaya\\_en\\_%C3%A9pocas\\_de\\_pandemia.pdf](http://fcea.edu.uy/images/dto_economia/Blog/Coyuntura_uruguaya_en_%C3%A9pocas_de_pandemia.pdf)

Redondo, P. y Thisted, S. (1999) “Las escuelas primarias ‘en los márgenes’. Realidades y futuro”, en PUIGGRÓS, A. (comp.) *En los límites de la educación. Niños y jóvenes del fin de siglo*. Buenos Aires, Homo Sapiens.

Stevenazzi, F. (2020). *Experimentación pedagógica, alteraciones a la forma escolar y producción de política educativa desde el cotidiano*. Montevideo : UCUR. EDICIONES UNIVERSITARIAS.

Tyack, D., y Cuban, L. (2001). *En busca de la utopía. Un siglo de reformas de las escuelas públicas*. México: Fondo de Cultura Económica.

### **Fuentes**

Administración Nacional de Educación (ANEP). (2021). Plan Nacional de Desarrollo 2020-2024. Recuperado de <https://www.anep.edu.uy/15-d/plan-desarrollo-educativo-2020-2024-anep>

Administración Nacional de Educación (ANEP). (2021). Resolución N° 663/021. Recuperado de <https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/2021/noticias/mayo/210506/VINCULO%20CON%20LOS%20ESTUDIANTES.PDF>

Administración Nacional de Educación (ANEP). (2020). Rendición de Cuentas. Tomo 1. Para la acción. Recuperado de <https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/Archivos/presupuestos-rendicion-balances/rc-2020en2021/TOMO%201%20INFORME%20DE%20ACCI%C3%93N%20Rendicion%20de%20Cuentas%202020.pdf>

Aristimuño, A. (2020) “¿Cómo va a ser el futuro de la educación?” Recuperado de <https://ladiaria.com.uy/educacion/articulo/2020/12/como-va-a-ser-el-futuro-de-la-educacion-con-adriana-aristimuno-que-lidera-el-proceso-de-reforma-educativa/#>

Asamblea Técnico Docente (ATD). (2020). “Principios y posturas de las Asambleas Técnico Docentes de Primaria (ATD - CEIP) Análisis y confrontación con artículos de Sección III. Educación en Proyecto de Ley de Urgente Consideración” Recuperado de <https://www.dgeip.edu.uy/documentos/2020/atd/Anexo1-SobreLuc.pdf>

Fabeyro, G. [Dpto. Tecno. Educativas Aplicadas y Virtualidad] (19 de agosto de 2022). Canelones en Congreso- Viernes 19 de agosto [Video]. Youtube. [https://www.youtube.com/live/\\_sdqCBrXxR0?feature=share](https://www.youtube.com/live/_sdqCBrXxR0?feature=share)

Labate, H. (2021). Documento técnico-conceptual sobre Competencias. Disponible en: [https://drive.google.com/file/d/1mo8794Zu1HWJ\\_0T2RnGtP3WVY0G54JRx/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1mo8794Zu1HWJ_0T2RnGtP3WVY0G54JRx/view?usp=sharing)

Ley N.º 18.437. Ley General de Educación. (2008). Recuperado de <https://www.impo.com.uy/bases/leyes/18437-2008>

Ley N.º 19.889. Ley de Urgente Consideración (LUC). 2020. Recuperado de <https://www.impo.com.uy/bases/leyes/19889-2020>

Pereira, E. (2021). “La educación pública no se vende, se defiende”: sindicatos de la enseñanza pararon y marcharon por más presupuesto” Recuperado de <https://ladiaria.com.uy/educacion/articulo/2021/8/la-educacion-publica-no-se-vende-se-defiende-sindicatos-de-la-ensenanza-pararon-y-marcharon-por-mas-presupuesto/>

Presidencia de la República. (2020). Decreto 93/020 Recuperado de: [https://medios.presidencia.gub.uy/legal/2020/decretos/03/cons\\_min\\_18.pdf](https://medios.presidencia.gub.uy/legal/2020/decretos/03/cons_min_18.pdf)

Silva, R. (2021). “Entró en vigencia la transformación de consejos de ANEP en direcciones unipersonales”. Recuperado de <https://enperspectiva.uy/en-perspectiva-programa/entrevistas/entro-vigencia-la-modificacion-los-consejos-educacion-primaria-secundaria-utu-pasaron-funcionar-direcciones-generales-unipersonales>

Recepción: 30/07/2023  
Evaluado: 25/09/2023  
Versión Final: 05/10/2023