



## TÍTULO

**EVALUACIÓN DE DISEÑO DEL PROGRAMA *COMPROMISO EDUCATIVO* EN URUGUAY, UNA APROXIMACIÓN A LA INTERSECTORIALIDAD EN LAS POLÍTICAS PÚBLICAS**

## AUTOR

**Álvaro Rak Marcos**

	<b>Esta edición electrónica ha sido realizada en 2015</b>
Director	María Luisa Jiménez Rodrigo
Tutor	Juan Casero
Curso	<i>Máster Iberoamericano en Evaluación de Políticas Públicas</i>
ISBN	978-84-7993-825-3
©	Álvaro Rak Marcos
©	De esta edición: Universidad Internacional de Andalucía
Fecha documento	2014



## Reconocimiento-No comercial-Sin obras derivadas

### Usted es libre de:

- Copiar, distribuir y comunicar públicamente la obra.

### Bajo las condiciones siguientes:

- **Reconocimiento.** Debe reconocer los créditos de la obra de la manera especificada por el autor o el licenciadador (pero no de una manera que sugiera que tiene su apoyo o apoyan el uso que hace de su obra).
  - **No comercial.** No puede utilizar esta obra para fines comerciales.
  - **Sin obras derivadas.** No se puede alterar, transformar o generar una obra derivada a partir de esta obra.
- 
- *Al reutilizar o distribuir la obra, tiene que dejar bien claro los términos de la licencia de esta obra.*
  - *Alguna de estas condiciones puede no aplicarse si se obtiene el permiso del titular de los derechos de autor.*
  - *Nada en esta licencia menoscaba o restringe los derechos morales del autor.*

# Universidad Internacional de Andalucía

---

## V Máster Latinoamericano en Evaluación de Políticas Públicas

**Evaluación de diseño del programa Compromiso Educativo en Uruguay, una  
aproximación a la intersectorialidad en las políticas públicas**

**Autor**

**Álvaro Rak**

Directora: María Luisa Jiménez Rodrigo.  
Colaboradores: Juan Casero/Anahí Alarcón.

## Índice de contenidos

Índice de Tablas y Cuadros	2
<b>Introducción</b>	<b>2</b>
<b>Capítulo 1. Planteamiento del Problema</b>	<b>5</b>
1.1 Antecedentes.	5
1.2 Justificación del tema a evaluar.	8
1.3 Objetivo general de la Tesina.	10
1.4 Objetivos específicos de la Tesina.	10
1.5 Tipo de evaluación.	11
1.6 Formulación del problema.	11
<b>Capítulo 2.- Marco teórico de Políticas Públicas y Evaluación.</b>	<b>13</b>
2.1 Conceptualización de políticas públicas.	13
2.2 Conceptualización de la intersectorialidad.	16
2.2.1 Enfoques de Políticas Públicas	19
2.3 Conceptualización de la Evaluación de Políticas Públicas.	21
2.4 Conceptualización de la Evaluación de Diseño.	23
<b>Capítulo 3. Marco metodológico de la investigación.</b>	<b>26</b>
3.1 Técnicas de Investigación.	26
3.1.1 Análisis documental	26
3.1.2 Entrevista	27
3.1.3 Matriz de evaluación propuesta	28
<b>Capítulo 4.- Compromiso Educativo: Contexto descripción e implementación.</b>	<b>29</b>
4.1 Marco conceptual y contexto de Compromiso Educativo.	2929
4.2 Institucionalidad de la educación pública en Uruguay.	346
4.3 Descripción del programa Compromiso Educativo	36
4.3.1 Objetivo general del programa Compromiso Educativo.	388
4.3.2 Objetivos específicos del programa.	388
4.3.3 Componentes.	39
4.3.4 Implementación.	41
<b>Capítulo 5. Evaluación de diseño de Compromiso Educativo.</b>	<b>42</b>
5.1 Análisis de Racionalidad /Relevancia.	43
5.1.1 Identificación del Problema.	43
5.1.2 Relevancia.	44
5.1.3 Planteamiento del problema.	44
5.1.4 Fuentes de Información.	44
5.1.5 Metodologías.	45
5.1.6 Articulación del problema.	46
5.1.7 Problemas no contemplados.	46
5.1.8 Identificación de la Población Objetivo.	46
5.2 Análisis de Racionalidad/Pertinencia	47

5.2.1 Análisis de objetivo General.	47
5.2.2 Análisis de objetivos específicos.	48
5.3 Análisis de coherencia Interna.	51
5.4 Análisis de coherencia Externa.	56
5.4.1 Coherencia entre programas.	56
5.4.2 Adecuación Normativa.	58
<b>Capítulo 6: Recomendaciones</b>	<b>59</b>
6.1 Diagnóstico	59
6.2 Problema	60
6.3 Objetivos	61
6.4 Coherencia	65
<b>Capítulo 7: Consideraciones sobre la Intersectorialidad/ Interinstitucionalidad.</b>	<b>69</b>
7.1 Actores de las Políticas Educativas Nacionales.	69
7.2 Tipología y enfoques de los actores del ámbito educativo.	70
7.3 El enfoque de políticas en la modelación del programa.	73
<b>Capítulo 8: Conclusiones</b>	<b>78</b>

## **Índice de Tablas y Cuadros**

Tabla 1 Documentos de Análisis	27
Tabla 2 Reformulación de objetivos específicos del programa	63
Cuadro 1.- Matriz de evaluación propuesta	28
Cuadro 2.- Adolescentes de 15 a 17 años de edad por su condición educativa	31
Cuadro 3.- Adolescentes y jóvenes que finalizaron la educación primaria y no ingresaron a educación media	32
Cuadro 4.- Adolescentes y jóvenes que ingresaron a educación media y la abandonaron sin finalizar el ciclo básico	33
Cuadro 5.- Adolescentes que ingresaron a la educación media, finalizaron ciclo básico y no ingresaron a la educación media superior	34
Cuadro 6.- Organigrama Unidad de Gestión	41
Cuadro 7.- Matriz de Evaluación con valoración	42
Cuadro 8.- Árboles de Objetivos	52
Cuadro 9.- Árboles de Problemas y Objetivos tentativo	53
Cuadro 10.- Síntesis matriz de programas de inclusión educativa en Uruguay	57
Cuadro 11.- Reformulación de objetivo general del programa	62
Cuadro 12.- Árbol de Objetivos Reformulado	63

## Introducción

La presente tesina, corresponde al trabajo final del Master Iberoamericano en Evaluación de Políticas Públicas. En la misma se desarrollará una experiencia de abordaje intersectorial y gestión interinstitucional de política pública, a través de la evaluación de diseño del programa Compromiso Educativo, implementado en Uruguay desde el año 2011.

Uno de los desafíos más relevantes de la gestión pública en el nuevo milenio es dar respuesta a la alta complejidad y dinámica de los cambios; por lo que la política debe encontrar nuevas formas de gestionar, exitosamente, esta nueva realidad.

Tal complejidad desafía los procesos y las estructuras existentes, a la vez que lo hace con las formas en cómo se relacionan los diferentes actores políticos y agentes privados, en los procesos de elaboración, implementación y gestión de políticas públicas.

Dentro de este contexto han tomado una gran preponderancia la articulación interinstitucional y la aproximación intersectorial como forma de complementar las tradicionales restricciones, que imponen la clásica estructura jerárquica y el abordaje sectorial/vertical en el tratamiento de políticas públicas.

El desarrollo de esta idea de gestión y tratamiento de las políticas, se articula a través del incremento en la coordinación y cooperación dentro y fuera de la estructura estatal, para alcanzar un mejor aprovechamiento de los recursos en la búsqueda de soluciones a los problemas colectivos.

La característica principal de la gestión interinstitucional es: la necesidad de trabajar colaborando y apostando a la formulación e implementación de políticas integradas.

Una definición correcta de los problemas requiere un abordaje integrado, dado que la complejidad de las problemáticas trasciende la especialización y la división específica en una sola unidad ejecutora u organización, insertándose en el dominio de la interdisciplinariedad y de la acción y gestión interinstitucional.

El primer gobierno con signo ideológico de izquierda en Uruguay —asumido en el año 2005—, incorporó a la agenda el desarrollo de nuevas modalidades de gestión caracterizadas por esta integración y complejidad, en contraposición a la característica fragmentación institucional típica en el

Uruguay y la articulación de las clásicas instituciones verticales; permitiendo visualizar distintas experiencias de trabajo y coordinación interinstitucional.

La evaluación de diseño del Programa Compromiso Educativo que abordaremos en esta tesina, cobra relevancia como uno de los casos en que la formulación de un programa es estructurada de forma intersectorial entre distintos actores e instituciones, pero refuerza su pertinencia en ser uno de los primeros programas con estas características dentro del ámbito educativo.

La autonomía relativa de tipo jerárquico con la que cuenta el órgano rector de la educación pública en Uruguay, la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), ha colaborado para que en el transcurso del tiempo se fuese generando una cierta exclusividad para el trabajo en materia educativa, ya sea por parte de la burocracia institucional, como por los sindicatos docentes y el cuerpo docente en general, quienes de una u otra forma han reclamado ese espacio como privativo de su competencia.

La singularidad del programa a evaluar se desprende, entonces, del área temática que el mismo abarca y, dentro de ella, su modalidad de abordaje y gestión coordinada a través de la articulación entre diversos actores institucionales. A esto se suma un nuevo factor, ya que la acción coordinada no se limita a la confección y articulación del programa, sino que la propia implementación tiene su dependencia de un ámbito cogestionado por representantes de cinco instituciones de gran porte; casi todos ellos presentes en la Unidad de Gestión que lleva hoy día adelante el programa. Las instituciones involucradas en el programa son, la mencionada ANEP a partir de sus Consejos Desconcentrados, el Ministerio de Educación y Cultura (MEC), Ministerio de Desarrollo Social (MIDES) a través del Instituto Nacional de la Juventud (INJU) y la Dirección de Infancia, Adolescencia y Familia (Infamilia), la Universidad de la República (UDELAR) y el Instituto de la Niñez y la Adolescencia del Uruguay (INAU).

Intentaremos en esta tesina entonces, identificar el efecto generado en el diseño del Programa Compromiso Educativo, de la planificación, implementación y gestión interinstitucional y las características de un abordaje intersectorial de políticas públicas.

## Capítulo 1. Planteamiento del problema

### 1.1 Antecedentes.

Enmarcada en un contexto de revoluciones independentistas en el cono sur, el proceso de emancipación de la hasta entonces denominada Banda Oriental o provincia Cisplatina, tiene como cierre del proceso un marco de conflictos de interés que incluía a las burguesías locales y sus vínculos con los intereses geopolíticos de las grandes potencias: España, Inglaterra, Francia, Argentina y el Imperio del Brasil. Este proceso desembocó ya en el primer cuarto del siglo XIX, en la conformación de una República independiente; un territorio neutral situado entre las dos potencias territoriales y militares de Sudamérica. Geopolíticamente la creación de un estado tapón, dejó abierto a los intereses comerciales y a la navegación para las potencias de ultramar, los dos ríos más importantes del sur (Río de la Plata y Río Uruguay), llave de ingreso al comercio y extracción de metales de la zona que otrora comprendía el virreinato del Perú. El efecto más relevante de este proceso a los ojos de esta tesina, es la comprensión que la conformación del «Estado Nación» como construcción institucional en el caso de Uruguay, precede en mucho el desarrollo de una concepción de «nacionalidad».

El sistema educativo moderno en el Uruguay, nació y se desarrolló a partir de finales del siglo XIX como una institución ligada muy fuertemente al desarrollo y creación de una identidad nacional y fue un articulador ya desde comienzos del siglo XX en la construcción de cohesión social e integración. Este fuerte desarrollo de las instituciones educativas en los albores del siglo XX (acompañada de importantes reformas sociales en términos de derechos), permitió al Uruguay alcanzar rápidamente niveles distintivos en el contexto internacional. Como cita el informe elaborado por UNICEF sobre educación media en Uruguay<sup>1</sup>. *«A comienzos del siglo pasado, Uruguay ya había alcanzado altos niveles de cobertura en enseñanza primaria, en contraste con el panorama dado en los países de la región. Entre los censos de 1908 y 1963 la matrícula de educación primaria se multiplicó por cuatro, en tanto la población en edad escolar no llegó a duplicarse (de hecho, registro un*

---

<sup>1</sup> La Universalización de la Educación Media en el Uruguay, Tendencias, Asignaturas pendientes y desafíos, UNICEF, Montevideo, 2010.



*incremento del 83%). En 1908 [...] la matrícula de educación primaria representaba ya el 57% de la población en edad escolar, un porcentaje excepcionalmente alto para la época y la región. En 1963 (esta matrícula) representaba el 122% [...] lo que implica que el número de niños matriculados superaba ampliamente a la población en edad de asistir al nivel» (Unicef 2010: 17).*

Este impulso temprano de las instituciones de enseñanza formal, su consolidación y expansión territorial funcionaron como causa y consecuencia, acompañando el desarrollo económico del país hasta la primera mitad del siglo XX. Como señalan algunos autores, es importante recordar que *«durante ese período el PIB per cápita de Uruguay fue similar al promedio de las economías europeas –entre ellas, algunas de las principales potencias económicas del mundo: Alemania, Francia y Reino Unido-, comparable con el promedio de Estados Unidos, Canadá, Australia y Nueva Zelanda y significativamente mayor al promedio de los vecinos de la región» (De Armas, 2009:32 y 33).*

Desde fines de la década de los años 50', el modelo de desarrollo (caracterizado por la sustitución de importaciones), comenzó a dar señales de deterioro y rápidamente la economía del país mostró signos de estancamiento. Las tasas de crecimiento de la economía uruguaya desde 1960 hasta los primeros años del siglo XXI, se encontraron de manera sistemática por debajo del promedio mundial, y signadas por una alta volatilidad, período en que además se encuentran las dos crisis económico-financieras más importantes del país (1982 y 2002). A la involución en materia económica que sufrió el país en este período, le acompañó en la misma dirección la situación social y por supuesto su trayectoria educativa.

La educación media y media superior, vivió un ciclo similar al de la educación primaria. Mientras esta última tendía hacia la universalización, la educación secundaria recorría una trayectoria diferenciada, al menos durante la primera mitad del siglo XX. Ya desde comienzos del mismo la educación secundaria cumplía un rol social diferenciado, enfocada en una población muy acotada -por lo general una élite- que accedía a una formación general, propedéutica como paso previo a la universidad. La masificación de la educación secundaria, tuvo su primera ola entre las décadas del 40' y el 60', donde acceden masivamente las capas medias de la sociedad. Sin embargo,

este proceso se desarrolla en los momentos en que la economía del país entraba en fases de estancamiento, lo que posteriormente condicionó el desarrollo y los resultados de la misma. Una segunda ola que masificó los ingresos a la educación media se dieron a en las décadas de los 80' y 90' donde se incorporaron las clases más bajas de la sociedad. Si bien durante la primera oleada el sistema ya mostraba dificultades de adaptación a los cambios económicos y sociales, aún se mantenían altas tasas de egreso. Para la segunda ola que masificó la enseñanza media, los problemas de adaptación del sistema se hicieron más evidentes, al igual que las dificultades de egreso de los jóvenes del ciclo secundario.

Luego de superada la etapa correspondiente a la dictadura cívico-militar (1973-1985), los subsiguientes gobiernos democráticos intentaron una serie de cambios y transformaciones de diverso tipo y profundidad para reformar el sistema educativo. Estos intentos que funcionaron de manera espasmódica no alcanzaron mayor éxito, al menos en lo que refiere a la mejora en las tasas de egreso y retención de los estudiantes de la educación media y media superior. A ello, se suma como agravante el profundo impacto que dejó el control por parte del gobierno dictatorial del funcionamiento y nivel del sistema educativo en general.

Retomada la democracia en el país, tampoco se identificaron avances significativos en términos de gestión de las políticas públicas y dentro de ellas las educativas.

Desde el año 2005 cuando asumió el primer gobierno de izquierda en el país, a cargo del Frente Amplio, se comenzaron a observar en líneas generales algunos pasos hacia el establecimiento de un modelo de gestión más integrado. Algunas de las experiencias que se pueden identificar en esta línea, son la creación de un Gabinete Social<sup>2</sup> y del Gabinete de Innovación<sup>3</sup>, que en sus ámbitos de actuación han tenido la función de coordinación de políticas a nivel político-estratégico, con representación de los jefes de cada área.

---

<sup>2</sup> Integrado por los ministerios de Economía y Finanzas (MEF), Ministerio de Educación y Cultura (MEC), Ministerio de Trabajo y Seguridad Social (MTSS), Ministerio de Salud Pública (MSP), Ministerio de Vivienda Ordenamiento Territorial y Medio Ambiente (MVOTMA) y los directores de la Oficina de Planeamiento y Presupuesto (OPP).

<sup>3</sup> Integrado por MEC que lo preside, Ministerio de Ganadería Agricultura y Pesca (MGAP), Ministerio de Industria Energía y Minería (MIEM), MEF y el Director de OPP

A nivel operativo o administrativo, se observó la creación de nuevas estructuras que avanzan bajo el paraguas de una gestión de carácter más transversal, como lo son: la creación de la Agencia para el desarrollo del Gobierno de Gestión Electrónica y la Sociedad de la Información y del Conocimiento (AGESIC) y el Plan Ceibal<sup>4</sup>.

También se pueden identificar en el mismo proceso, una serie de cambios hacia la coordinación de políticas y programas en el ámbito educativo y especialmente en la educación media. En particular, se crearon diversos programas de inclusión educativa, con el objetivo de retener y re vincular a los jóvenes y adolescentes en el sistema educativo formal, en función de las altas tasas de abandono y repetición que se detectaron en la franja etaria de alumnos que concurren a los centros educativos de educación media (de 12 a 17 años) que serán detallados más adelante.

## **1.2 Justificación del tema.**

En nuestros días, el acceso a la educación es un derecho humano que al menos en el plano formal, no admite mayores discusiones. Existe una gran acumulación de conocimiento sobre la relevancia y consecuencias de la trayectoria educativa de los individuos, con sus posibilidades de desarrollo personal y el acceso a niveles mínimos de bienestar, así como su vínculo indisoluble de la posibilidad de desarrollo actual y futuro de una sociedad.

Esta idea de carácter general sobre el derecho de acceso a la educación, se ha ido consolidando en el devenir del siglo XX, incorporando diversas dimensiones, que materializadas en una construcción institucional determinada, van dando cuenta de las necesidades de reproducción social para un tiempo específico. Así como, a comienzos del siglo anterior uno de los principales desafíos a vencer fue la universalización de la educación primaria y la eliminación del analfabetismo, sobre fines del siglo XX y comienzos del XXI, ha quedado claro, que si de dotar a los individuos de herramientas para su propio desarrollo humano se trata, las necesidades educativas o formativas son mayores. Estos avances, han tomado cuerpo en un incremento sostenido de la matrícula hacia la universalización, y paralelamente un aumento en la cantidad

---

<sup>4</sup> Plan de inclusión tecnológica y social en el que se entrega a todos los alumnos de la educación pública de primaria y educación media un ordenador portable.

de años de educación formal que un individuo necesita para desarrollar un cierto nivel de capacidades. Así es que, luego del establecimiento y la universalización de la educación primaria obligatoria, se fue avanzando en una primera etapa hacia el establecimiento de 9 años de educación obligatoria con la incorporación de la educación media y más recientemente hacia el establecimiento de 12 años, al sumar 3 años más de educación media superior.

Ciertamente la obligatoriedad no es equivalente a universalización, sin embargo a partir del establecimiento de la obligatoriedad de la educación media y media superior, se clarifican ambas como un reto y un objetivo para el Uruguay, al igual que lo han sido para el resto de los países de la región. En la reforma de la Constitución de la República del año 1967, se le incorporó a la misma, la obligatoriedad de la enseñanza media, agraria o industrial<sup>5</sup>, que posteriormente fue plasmada en el artículo 5° de la ley de educación 14.101 del 4 de enero de 1973: *«La educación será obligatoria común y general, en el primer nivel para la Escolar o Primaria y en el segundo nivel hasta tres años mínimos de la Educación Secundaria Básica»*. Finalmente en la ley de educación 18.437 del 12 de diciembre de 2008, se estableció la obligatoriedad de la enseñanza media superior. En su artículo 7° establece que: *«Es obligatoria la educación inicial para los niños y niñas de cuatro y cinco años de edad, la educación primaria y la educación media básica y superior [...]»*.

Más allá que el Uruguay ha establecido la obligatoriedad de la educación media hace ya cuatro décadas, no ha logrado en ese tiempo avances significativos en las tasas de egreso de la misma. Como se señala en el informe mencionado anteriormente sobre la Universalización de la Educación Media en el Uruguay de UNICEF, *«Solamente 7 de cada 10 uruguayos que nacieron en 1973, cuando se extendió legalmente la obligatoriedad a los tres primeros años de la educación media, han logrado completar este nivel [...] Entre los jóvenes que tenían de 18 a 20 años de edad en 2008 (por tanto, personas que ingresaron a la educación primaria entre 1994 a 1996, más de veinte años después de la aprobación de la ley de 1973), el porcentaje de finalización de la educación media básica seguía siendo bajo (69,3), prácticamente el mismo valor que el observado décadas atrás»*.(Unicef 2010:

---

<sup>5</sup> Constitución de la República Oriental del Uruguay, art. 70.

14) Estos valores adquieren mayor relevancia si lo comparamos con la trayectoria previa, ya que en el año 2005, Uruguay se encontraba en el 3er. puesto a nivel sudamericano en la tasa de egreso de la educación primaria, la que alcanzaba el 96%. Al pasar a la educación media, el 3er. puesto se convertía en 7°, con una tasa de egreso del 71% y al incluir la educación media superior, se cae al último puesto con una tasa del 39%. Esto significa que de 100 alumnos que comenzaron la educación primaria, 96 lograron finalizarla, 71 alcanzaron a egresar de la educación media y solo 39 pudieron completar 12 años de escolarización.

La problemática de este recorrido es multicausal y será abordada posteriormente, pero el programa a evaluar en este caso -Compromiso Educativo-, se encuadra en la matriz de estrategias que intentan retener a los alumnos dentro de los centros de educación media superior, presentando como peculiaridad, un formato de gestión poco frecuente para los abordajes en el área educativa. En un contexto dramático para el presente y futuro mediato del país, como lo determina la desvinculación del sistema educativo, entendemos pertinente la evaluación de una de estas estrategias, para comprender su lógica y la manera en que se articulan sus componentes, a la luz de un nuevo formato político institucional.

### **1.3 Objetivo general de la tesina.**

El objetivo general de la investigación, es la valoración del diseño del Programa Compromiso Educativo, a efectos de proponer mejoras o modificaciones al mismo, desde la perspectiva de un abordaje intersectorial y una gestión interinstitucional.

### **1.4 Objetivos específicos de la tesina.**

Identificar de qué manera el enfoque intersectorial del programa, y su gestión interinstitucional, se plasmó en el diseño final del mismo. Esto es: a) Valorar los objetivos generales y específicos del programa mediante la matriz de evaluación. b) Valorar la coherencia interna y externa del programa mediante la misma matriz. c) Identificar las posibles asimetrías y el juego entre los organismos intervinientes y su correlato en el documento final de diseño desde los enfoques de política pública. d) Identificar elementos que no se

hayan incorporado al programa, por la acción de un actor con capacidad de veto a partir de las entrevistas en profundidad. e) Identificar si el Programa Compromiso Educativo, mantiene un enfoque integral con el resto de las políticas educativas dirigidas a la Educación Media Superior.

### **1.5 Tipo de evaluación.**

Se realizará una Evaluación de Diseño del programa Compromiso Educativo, en función de cuatro dimensiones: Coherencia externa, coherencia interna, análisis de relevancia y análisis de pertinencia.

Se incluirá además una mirada sobre la intersectorialidad e interinstitucionalidad del programa y los efectos que ella tiene en el diseño de la propuesta.

### **1.6 Formulación del problema.**

Ya establecida la problemática sobre la que trabaja el programa a ser evaluado, surgen algunas interrogantes sobre el mismo que intentaremos despejar.

Como se ha señalado anteriormente, Compromiso Educativo es una iniciativa para intentar retener a un sector de los estudiantes de la Enseñanza Media Superior (aquellos con mayor nivel de carencias críticas), dentro del sistema educativo formal, a partir de un abordaje intersectorial y una gestión interinstitucional. Dentro de las instituciones que lo componen, la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) es una de las más significativas tanto para el programa como para este trabajo. En efecto ANEP, tiene la responsabilidad de la conducción de las políticas educativas y por sus dimensiones y relevancia en la materia adquiere un gran protagonismo frente al programa. Sin embargo esta institución tiene cara de Jano, ya que es parte de la solución y del problema. Si repasamos las razones esgrimidas por los estudiantes para el abandono del proceso y el ciclo educativo<sup>6</sup>, algunas de las más relevantes están asociadas a competencias directas de la ANEP. Tanto el establecimiento de la currícula, como las posibilidades de otorgar ciertos

---

<sup>6</sup> La Universalización de la Educación Media en el Uruguay, Tendencias, Asignaturas pendientes y desafíos, UNICEF, Montevideo, 2010.

grados de flexibilidad a los centros para trabajar la propuesta pedagógica son de su directa responsabilidad.

Es por esto que algunas de las interrogantes a plantearse, son ¿De qué manera este doble rol institucional frente al problema, terminó influyendo en la redacción y diseño final del programa? ¿El programa actúa sobre las causas más relevantes del abandono estudiantil? ¿El programa logra articular con los restantes programas del área educativa para un abordaje más integral de la problemática? ¿Qué niveles de coherencia interna y externa mantiene con su contexto programático?, ¿De qué manera opera la participación de distintas instituciones en el diseño final del programa? Estas son algunas de las inquietudes que intentaremos abordar a través de la Evaluación de Diseño del programa Compromiso Educativo.

## Capítulo 2.- Marco teórico de políticas públicas y evaluación.

### 2.1 Conceptualización de políticas públicas.

El presente trabajo se propone la evaluación de una política pública educativa dirigida a adolescentes y jóvenes, por lo que se hace necesario establecer algunas definiciones al respecto.

Entendemos a las políticas públicas como los *«Reglamentos y programas gubernamentales, considerados individualmente o en su conjunto, esto es, los productos de las decisiones de autoridad de un sistema político. Puede tomar la forma de leyes, órdenes locales, juicios de corte, órdenes ejecutivas, decisiones administrativas y hasta acuerdos no escritos acerca de lo que se debe hacer. Por política suele entenderse un conjunto o secuencia de decisiones más que una decisión singular acerca de una acción de gobierno particular»*. Podríamos agregar que se trata además de una *«acción colectiva intencional, pero también del curso que efectivamente toma dicha acción y de los hechos reales que la misma produce»* (Aguilar Villanueva, 1994:24).

Asimismo, al proponerse estudiar políticas públicas educativas, se consideró que las mismas están compuestas por tres dimensiones: las instituciones *«que conforman el marco de la política en cuestión»*, el contenido, *«sus líneas de acción orientadas normativamente por ciertos principios rectores»* y el proceso, *«la historia y el ciclo de la política»* (Mancebo, 2006:6). A su vez este último se compone fundamentalmente de tres grandes etapas.

La primera, la etapa de formulación, *«incluye la inclusión de la temática en la agenda, el diseño del curso de acción a seguir y la toma de decisiones, lo que implica la identificación de la situación-problema, la definición de prioridades y objetivos, el análisis de opciones y la selección entre opciones de programas y políticas»*. En segundo término la etapa de implementación es uno de los momentos cruciales del ciclo de política, donde intervienen actores que no permanecen neutros ni pasivos, es la continuación de la lucha política y en consecuencia, el contenido de una política está tan condicionado por esta etapa como por la formulación, razón por la cual muchas veces se genera una brecha entre la política diseñada y la que realmente se ejecuta (Meny-Thoenig, 1992 y Mancebo 2001:8-9). Por último la evaluación de la política *«permite medir el desempeño de una política, explicar los resultados de dicha medición,*



*así como también analizar la relación entre dos términos: procesos y recursos por un lado, y resultados e impactos, por otro» (Mancebo 2001:9).*

En función del enfoque proporcionado a este trabajo, es pertinente aclarar que asumimos a la política educativa en tanto política social, definida esta última como aquellas intervenciones públicas que regulan las formas en que la población se reproduce y socializa, y que además, protegen a la población de situaciones que ponen en riesgo esos procesos o neutralizan los efectos *«no deseados de los mismos»* (Andrenacci y Repetto, 2006:2).

Esta definición asume una mayor relevancia, a la luz del recorrido que han tenido las políticas públicas sociales en las últimas décadas en América Latina. Desde comienzos de siglo hasta la década del 70' fue predominante en la región un modelo de protección social con pretensión universal. Las políticas sociales de este período, fueron una prestación del Estado con pretensiones de protección para toda la población. Sin embargo en los hechos, este universalismo en el Uruguay, se encontraba estratificado (Filgueira, 1998), amparando primordialmente a aquellos insertos en el mercado formal de trabajo, y priorizando a aquellos grupos organizados con mayor capacidad de presión sobre el Estado. El sistema de protección entonces comenzaba en las clases medias, con un efecto de derrame posterior sobre aquellos sectores con mayor informalidad y sobre los trabajadores del sector rural. Este modelo que Rolando Franco (1996) denomina como *«dominante»*, fue abriéndole paso a comienzos de los 80' a un nuevo paradigma emergente enfocado en el recorte de las responsabilidades del Estado como proveedor de protección social, promoviendo la participación privada, la descentralización y la focalización.

Justamente por focalización, se entiende *«identificar con la mayor precisión posible a los beneficiarios potenciales y diseñar programas con el objetivo de asegurar un impacto per cápita elevado sobre el grupo seleccionado, mediante transferencias monetarias o entrega de bienes y servicios»* (Franco, 1996:14). Esta herramienta que tuvo su etapa de profundización en el marco de las reformas liberales de los 90', se abocó a los sectores más carenciados y vulnerables de la sociedad *«quienes en el seno de una comunidad están expuestos a riesgos en sus condiciones de vida tanto desde el punto de vista biológico como social»* (Brawermann y Minujin, 1991:22

en Brodersohn 1999), condición que a su vez «dificulta sus posibilidades de integración social» (Serrano, 2005:12).

En la actualidad este paradigma, ha sido altamente cuestionado, en particular al quedar expuestos los rotundos fracasos que dichos programas sociales focalizados han significado en la lucha por la reducción de la pobreza y la desigualdad; cuando no, han sido factores de profundización de estas desigualdades, provocando fracturas en sociedades ya altamente fragmentadas. Su carácter cortoplacista develó como consecuencias negativas del largo plazo, el solapamiento de muchos programas y una convivencia poco articulada entre estos y las clásicas políticas sectoriales de corte universalista (Midaglia, 2008).

Hoy en día ya ha quedado planteada la necesidad de promover políticas de largo plazo, que no planteen una oposición entre programas focalizados y universales, sino una necesaria articulación entre ellos, pero para esto deben encontrarse enmarcados en un enfoque general de protección social.

Como señala Serrano *«La protección social se asocia a la idea de los mínimos sociales que deben operar como un piso de protección social a las personas que debe ser garantizado por el Estado por medio de políticas públicas. Los mismos se determinan en función de disminuir las brechas de determinados grupos de población en relación al conjunto de la comunidad»* (Serrano 2005:38). El enfoque, plantea la necesidad de construir una malla de protección social, una red de asistencia e integración dirigida a la población más vulnerable y expuesta a los nuevos riesgos sociales. Esta malla, debería constituirse a partir de la implementación de programas focalizados, que se enlacen con los programas de carácter universal que pertenecen a la malla más clásica de la protección social, como las políticas de salud, educación y seguridad social para fortalecerlas. *«La propuesta de una red de protección social dirigida especialmente a los más pobres plantea aportes a la preocupación sobre política social y pobreza, particularmente en tanto propone una visión integrada de programas universales y focalizados, permanentes y transitorios para toda la población y para segmentos en mayor condición de riesgo. A la vez, articula un conjunto de programas dirigidos especialmente a los extremadamente pobres»* (...) *«Del enfoque de protección social derivan programas altamente focalizados que, se supone, deben establecer enlaces*

*con programas sectoriales relacionados con el fortalecimiento del capital humano (educación y salud)» (Serrano, 2005: 39). Este enfoque, que plantea la necesidad de una clara articulación de las políticas y programas focales con las universales, plantea una perspectiva muy relevante, a la hora de analizar el programa Compromiso Educativo, en la medida que el mismo tiene como uno de sus objetivos centrales enriquecer la matriz de programas que a nivel educativo, trabajan con la población en situación de mayor vulnerabilidad social; lo que significa un doble desafío para el mismo, en tanto supone un abordaje intersectorial y le suma un formato de gestión interinstitucional.*

## **2.2 Conceptualización de la intersectorialidad.**

Antes de avanzar en la conceptualización de la intersectorialidad, es preciso aclarar que a los ojos de este trabajo, y del programa a evaluar, los conceptos de intersectorialidad e interinstitucionalidad se encuentran directamente enlazados. En efecto el Programa Compromiso Educativo, posee una gestión y conducción resuelta con una construcción institucional que incorpora a diversas organizaciones del Estado, con cometidos diversos dentro del área de políticas públicas. A su vez, el encare de política es intersectorial ya que el abordaje de la problemática en cuestión, se realiza desde actores vinculados estrictamente a la educación, como lo son la ANEP y la UDELAR, a la que se suman las miradas de quienes trabajan los problemas de juventud con una perspectiva de mayor amplitud en la temática como lo hacen el INAU y el MIDES.

La gestión interinstitucional, se desprende aquí de la articulación intersectorial de algunos aspectos de la política educativa. Esta es una derivación casi natural de la intersectorialidad puesta en práctica, la que operacionalizada debe asumir algún formato institucional.

La preocupación por las dificultades para obtener complementariedades y sinergia en las políticas públicas, han estado presentes en la discusión pública desde hace un buen tiempo. Sin embargo los abordajes intersectoriales en estas políticas, comenzaron a tomar fuerza a mediados de la década de los noventa, primordialmente como una preocupación de racionalidad administrativa y fiscal, a consecuencia de la proliferación errática y desordenada de políticas de corte focal que expusieron las reformas de corte

liberal en América Latina. Es en un estadio posterior, donde esta preocupación trasciende la problemática de la «eficiencia», y la intersectorialidad gana preponderancia junto con la comprensión de una mayor multicausalidad y multidimensionalidad de los problemas sociales. A estos dos reconocimientos, se suman los efectos de las políticas de descentralización que en gran medida sumaron dificultades en la coordinación de las políticas entre los distintos niveles de la administración.

Si bien la literatura sobre la intersectorialidad es aún escasa, algunos autores han comenzado a delinear la implicancia de este concepto. Como señala Cunill Grau *«La noción de intersectorialidad remite, en principio, a la integración de diversos sectores con vistas a la solución de problemas sociales. Sin embargo, el término tiene diversas connotaciones según las premisas que se adopten e, incluso, según que se entienda por sector»* (Cunill Grau, 2005:1). Ahora más allá de esta distinción, existen algunas premisas que identifican y caracterizan la intersectorialidad. Según la autora una de ellas es *«que la integración entre sectores posibilita la búsqueda de soluciones integrales. Esta premisa le asigna un fundamento expresamente político a la intersectorialidad y se traduce en la asunción de que todas las políticas públicas que persigan estrategias globales de desarrollo, tales como la modificación de la calidad de vida de la población, deben ser planificadas y ejecutadas intersectorialmente»*. El elemento de integración se basaría entonces, en el supuesto que esta permite transformar las diferencias intersectoriales en una complementariedad productiva que permita generar sinergias. Un segundo elemento que coadyuva es el de inclusividad *«en el sentido que la intersectorialidad afecta desde el diseño hasta la evaluación de las acciones»* (Cunill Grau, 2005:2). Finalmente el tercer concepto destacado por la autora es el de mancomunidad, que supone el compartir recursos, responsabilidades y acciones. En función de estos conceptos, se destaca el carácter político del proceso hacia la intersectorialidad, ya que el mismo pone en entredicho y devela las contradicciones y resistencias que se generan en la necesaria intervención de los formatos de gestión clásicos. La intersectorialidad cuestiona de alguna manera, la organización vertical por sectores que poseen los Ministerios así como los mecanismos de asignación de recursos por partidas sectoriales.

Debemos tener presente entonces qué condiciones facilitan el abordaje intersectorial, así como las contingencias a las que se expone el mismo. Para lograr una cooperación intersectorial, se requiere una clara conciencia, que el problema a interpelar no puede ser abarcado por un solo sector. El problema sobre el que trabaja el Programa Compromiso Educativo, claramente trasciende la problemática del abandono y la trayectoria educativa de los jóvenes, sino que afecta a este grupo en un sentido global. Las consecuencias derivadas de la exclusión del sistema educativo, en la medida que este actúa como red de contención social, afecta las posibilidades futuras de integración social y por supuesto las posibilidades de acceso al mercado laboral con empleos de calidad, acceso a la vivienda, etc.

Para la articulación intersectorial, es necesario tanto definir los alcances de su aplicación, como identificar los elementos de contexto que operan sobre la misma. Respecto al alcance, se hace referencia a las posibilidades de su aplicación tanto en la fase de planificación de la política o programa, como a la fase de gestión; e incluso en ambos casos. Estas diferencias pueden estar asociadas tanto a dificultades en la articulación multinivel, como en el grado de inclusividad en el desarrollo de una política. Por ello se deben tener en cuenta los elementos de contexto que delinee los posibles estreñimientos institucionales, necesidades de reorganización y factibilidad en la implementación, ya que como anunciábamos anteriormente, la intersectorialidad pone en entredicho cuotas de poder real y percibido. Es por esto que deben medirse las diferencias en la relevancia y pesos específicos de los actores intervinientes, que puedan derivar el destino de una política hacia intereses sectoriales o corporativos. La modalidad en la toma de decisiones, también requiere una construcción institucional clara y por supuesto se deben tener en cuenta como factor decisivo, todos los aspectos asociados a la asignación y gestión del presupuesto.

Sin embargo al intentar una evaluación de política pública intersectorial, es preciso trascender más allá de la necesaria evaluación desde el punto de vista de la racionalidad técnica. En este caso los elementos de carácter político institucional no deberían obviarse a la hora de aproximarse a un programa como el evaluado en esta tesina, en especial tomando en cuenta la complejidad de actores que intervienen en el mismo.

La aproximación desde distintas concepciones de política pública, colabora a una mejor comprensión no solo de los resultados de la evaluación de políticas que se aplique, sino que abre la posibilidad de profundizar y mejorar la calidad de las recomendaciones que la misma establece valorando a la intervención en el contexto de procesos de cooperación y conflicto propio de las políticas públicas.

Nuestro análisis no será igual si interpretamos a “las políticas” como la manifestación de la acción política de un gobierno, que si son interpretadas como una modalidad de actuación sobre procesos sociales complejos, que exigen algún grado de racionalidad entre las medidas a implementarse y los problemas a resolver. Existiría en este caso una demanda de diagnósticos, ponderación de alternativas de intervención y valoración en términos de eficacia y eficiencia y es donde más fácilmente se puede integrar esta evaluación del diseño. Sin embargo para los enfoques “politicocéntricos” de las políticas públicas, esta racionalidad expresada como “el conocimiento” es solo un recurso más de poder con el que cuentan los actores para lograr sus objetivos, por ende siempre será parcial y subordinado a las estrategias políticas (Lindblom, 1993).

Ahora bien, aunque identifiquemos ideas por un lado y sujetos o actores por otro, todos estos elementos son parte de la racionalidad de las políticas públicas. Independientemente de las diferencias entre estos enfoques, en el ámbito de la política práctica conviven con mayor o menor participación elementos de uno y otro.

### **2.2.1 Enfoques de políticas públicas.**

Resumamos entonces algunos de estos enfoques que nos posibilitarán una mejor comprensión del proceso de elaboración de la intervención.

Podemos por una parte recoger elementos de las visiones institucionalistas o neoinstitucionalistas. Los elementos centrales de las distintas corrientes que se amparan en este marco teórico se cimentan en dos supuestos fundamentales: a) las instituciones influyen los productos políticos porque conforman las identidades, poder y estrategia de los actores; b) las instituciones son construcciones históricas, lo que les otorga inercia y robustez

y por ende la capacidad de influenciar los desarrollos futuros (Putnam 1993:7-8)<sup>7</sup>

En base a estos dos principios, se han desarrollado multiplicidad de enfoques que ponen el acento en distintas variables a considerar. Por ejemplo en la valoración sobre cuál es la incidencia efectiva de las instituciones y cuáles de ellas deben ser tenidas en cuenta. Algunas corrientes ponen el énfasis en las capacidades de gobierno y su relacionamiento con las instituciones desagregando en niveles: i) Sistema de gobierno, ii) Tipo de régimen, iii) estructura del Estado (Weaver y Rockman 1993a y 1993b). Otros enfoques se centran en la jerarquía de las reglas institucionales con énfasis en el peso diferencial de los procesos de gobierno, diferenciando tres niveles: marco constitucional, reglas institucionales y acuerdos político-administrativos (Subirats et al 2008:106-107). Finalmente podemos identificar también el enfoque del institucionalismo discursivo, que intenta rescatar el valor de las ideas como constitutivas de las instituciones (Camou 1997, Schmidt 2006, Kingdom 1984)<sup>8</sup>.

En un segundo nivel de análisis, podemos intentar una aproximación a partir de un enfoque pluralista de las políticas públicas.

En contraposición a las visiones estadocéntricas, la visión pluralista sostiene que las políticas surgen de un intrincado y continuo proceso de elaboración. Según este enfoque en la medida que los recursos de poder se encuentran distribuidos ampliamente en la sociedad, las decisiones surgen de la intervención e interacción de múltiples actores, con posiciones, intereses, perspectivas y recursos de poder diversos *«La decisión no deriva de una ponderación exhaustiva de los méritos e inconvenientes de cada línea de acción factible, como pretenden las visiones racionalistas, sino que es la resultancia de las disputas de sujetos y grupos sociales por satisfacer intereses»* (Lindblom 1992)<sup>9</sup>. La comprensión de los procesos de política desde el pluralismo, lleva a concentrar la atención en el juego de poder a través del

---

<sup>7</sup> En Bentancur Nicolás, Aporte para una topografía de las Políticas Educativas en Uruguay: Instituciones, Ideas y Actores, Revista Uruguaya de Ciencia Política, Vol. 21 N°1, Instituto de Ciencia Política, Montevideo, 2012

<sup>8</sup> *Ibíd.*

<sup>9</sup> *Ibíd.*

cual los actores se controlan recíprocamente entre sí en un proceso de mutuo ajuste de las demandas.

Intentaremos en su momento entonces, leer el proceso de elaboración de la intervención a partir de alguno de estos enfoques de política con el fin de agregar información al análisis de la evaluación de diseño.

### **2.3 Conceptualización de la evaluación de políticas públicas.**

La evaluación como tal, refiere a una reflexión sobre las acciones, tendiente a establecer un juicio crítico o valoración fundamentada, sobre algún tópico en particular. En la esfera pública y desde sus inicios, la evaluación fue entendida de una manera acotada, reduciéndose a su veta administrativa y adquiriendo casi como único criterio de ejecución, el estricto control de procedimientos de contabilidad pública.

Esta limitante o carencia, se ha encontrado históricamente ligada a vaivenes del sistema político, ya sea por el uso clientelar que se ha hecho de algunas políticas sociales, como por el valor otorgado a la evaluación en el contexto estatal. En la medida que la evaluación de políticas, pone en entredicho la mencionada racionalidad burocrática, se sobrepone a ella y la trasciende, abre a su vez una arena de fricción y disputa, que tiene su correlato en la institucionalidad que se le otorga, pero aún más, en la efectiva relevancia que se le asigna al papel de la evaluación a la hora de pensar y planificar las acciones públicas. En el caso concreto de Uruguay, el recorrido y la forma institucional deja claras evidencias de una evolución espasmódica, ligada más a la relevancia que pueda tener para el gobernante de turno, que a una concepción institucional clara sobre la necesidad de mejoras en la eficacia y eficiencia de la asignación y distribución de recursos públicos.

Retomando la perspectiva de la evaluación de políticas como área de investigación aplicada, podemos decir que la valoración a la que hacíamos referencia, se articula en función de una serie de criterios específicos, y metodología propia de las ciencias sociales, mediante las cuales se interpelan las virtudes o no de las intervenciones públicas; *«...es un área de investigación aplicada cuya finalidad es valorar la utilidad y bondad de la intervención pública mediante la aplicación de un conjunto de técnicas...»* (Osuna y Márquez: 2). Podríamos sintetizar entonces, que la evaluación busca transformar la



información en nuevo conocimiento y recomendaciones, con el objeto de replicar aquellas experiencias exitosas y corregir y mejorar los aspectos negativos de las intervenciones. A su vez, la evaluación permite agregar transparencia al proceso de ejecución del gasto y la articulación de las políticas, ya sea por la comunicación de los resultados de la evaluación, como porque permite incorporar al propio proceso evaluatorio a los involucrados en la intervención.

A modo de resumen, se señalan algunas de las ventajas y virtudes de la evaluación de políticas recogidas en la Guía de Planificación y Evaluación para Agentes de Desarrollo Local (Osuna y Vélez: 60):

- Aumenta el conocimiento de los que diseñan, gestionan y ejecutan los proyectos.
- Satisface las necesidades de información y transparencia de cuantas instituciones participan en el proceso socioeconómico.
- Facilita la toma de decisiones, pues ofrece información relevante acerca de los objetivos, instrumentos de gestión y efectos de los planes.
- Hace efectiva la participación de los ciudadanos, técnicos de los proyectos, gestores y políticos en la toma de decisiones, puesto que la evaluación proporciona cauces para su implicación en la valoración del diseño, seguimiento y resultado de los planes.
- Posibilita la rendición de cuentas, sobre lo que se va haciendo y se ha hecho, como parte del proceso socio-político democrático, aumentando de esta manera la transparencia en la toma de decisiones
- Incrementa la eficacia de los planes, puesto que permite detectar y corregir los errores y efectos no deseados, con lo que agiliza y flexibiliza el funcionamiento de la Administración.
- Mejora los aspectos técnicos de los planes, relacionados con su elaboración, gestión y ejecución, otorgándole mayor racionalidad a todo el proceso.
- Aumenta la eficiencia de los proyectos, con la evaluación se pretende conocer si los recursos se han utilizado correctamente desde el punto de vista de su gestión económica y financiera.

- Mejora las prácticas de la Administración, pues introduce la cultura de transparencia y calidad, de compromiso, eficacia y eficiencia, que debe presidir la intervención pública.

La evaluación de políticas además, puede, según los criterios que se tengan en cuenta, clasificarse en distintos tipos. Las clasificaciones de la evaluación, son muy variadas, a modo de ejemplo pueden encontrarse clasificaciones según:

Criterio temporal – Ex ante, intermedia o ex-post.

Quien la realiza – Responsables o intervinientes en la evaluación: interna, externa, mixta, participativa.

Contenido – diseño, resultados, impactos

Propósitos – sumativa o formativa.

Además de las múltiples clasificaciones, el ámbito de la evaluación se encuentra rodeado de una gran polisemia que obliga a definir claramente nuestras referencias.

#### **2.4 Conceptualización de la evaluación de diseño.**

Como ya se ha señalado anteriormente, la evaluación del que se abordará en esta tesina, es una evaluación de diseño del Programa Compromiso Educativo.

Cuando se habla de una evaluación de diseño, básicamente se trata de un análisis del programa en base a dos criterios centrales: a) Un análisis de la Racionalidad, b) Un análisis de Coherencia.

El estudio de la Racionalidad de un programa o política, implica un examen sobre la relación entre necesidades y problemas detectados un lado y los objetivos planteados como mejora de esos problemas. Este examen, se articula en base a otros dos conceptos, que son: a) Relevancia y b) Pertinencia.

a) La Relevancia, es una mirada sobre el diagnóstico elaborado para el abordaje del problema, con la intención de analizar su calidad y veracidad. Como se destaca en la Guía para la evaluación de políticas públicas (Osuna y Márquez: 31), la Relevancia intenta conocer *«hasta qué punto se ha identificado adecuadamente el alcance del problema y las características básicas del mismo para hacerle frente, y la metodología y fuentes usadas para su determinación»*. Este análisis de diagnóstico implica:

- Que los problemas estén redactados de manera clara y explícita. Deben además ser completos y mensurables y las fuentes de información, deben especificarse.
- Que la población objetivo este claramente identificada y delimitada, para definir claramente el alcance del programa.
- Que las causas y consecuencias del problema estén bien determinadas, lo que se puede representar con herramientas que grafiquen la relación causa efecto, como los árboles de problemas o diagramas de flujo.
- Que se encuentren contemplados los elementos de contexto socioeconómico. Aquí se hace referencia a las diversas variables de contexto que no son controladas por los gestores del programa, como son los elementos políticos, económicos, institucionales etc., que afectan la intervención de forma directa o indirecta.

b) El análisis de Pertinencia, pone el énfasis en la calidad de los objetivos del programa. Estos deben ser claros y medibles y para ello deben contemplar:

- Que la formulación y redacción de los mismos, no utilice lenguaje o verbos cuya interpretación genere ambigüedades, lo que impactaría directamente sobre las posibilidades de mensurar y comprobar los resultados del programa.
- Que la meta establecida sea una sola. Un programa puede implicar múltiples objetivos que operacionalicen ese fin o meta, pero la meta debe ser una, de lo contrario, las estrategias de actuación también serían diferentes, complejizando su evaluación.
- Que se haya especificado un solo resultado o producto para cada actuación concreta a fin de poder valorarlos.

Por otra parte, dentro de la evaluación de diseño, se comprende el análisis de coherencia del programa. Este análisis se realiza en dos niveles, que son la coherencia interna y externa del programa o política.

- a) La coherencia interna, analiza la jerarquía de los objetivos y su ordenación. Se examinan los diversos niveles en la estrategia de intervención, lo que implica los instrumentos y medios para la ejecución práctica.
- b) La coherencia externa, permite hacer una valoración de la correspondencia entre los objetivos y estrategia del programa, con otras

intervenciones o programas que se encuentran en ejecución en el mismo espacio temporal y territorial. Además se examina la adecuación del programa con normativa o políticas de orden superior.

### **Capítulo 3. Marco metodológico de la investigación.**

Dentro de este capítulo se expresará de manera sintética las características del estudio, así como la metodología y técnicas de investigación a emplear para el desarrollo de la evaluación.

El primer punto a señalar, son los rasgos generales de esta investigación. La misma es de tipo descriptiva – exploratoria, en base a un estudio de caso. Este enfoque busca tanto dar cuenta de alguna de las características y contradicciones del andamiaje institucional educativo en el Uruguay, como la indagación sobre las posibilidades de un abordaje con mayor integración en las políticas y programas públicos.

#### **3.1 Técnicas de investigación.**

El análisis a desarrollar en esta investigación será de tipo cualitativo, a través de las técnicas de análisis documental y entrevistas semi estructuradas a informantes calificados y gestores del programa en diversos niveles.

##### **3.1.1 Análisis documental.**

El análisis documental en este caso, constará del estudio cualitativo de información primaria, mediante la recopilación y análisis de los diversos documentos preparatorios del programa y los documentos finales de diseño y re diseño del mismo, cuya utilidad está asociada a la reconstrucción del proceso, los temas de debate propuestos y la discusión general de los ejes a incorporar en el diseño, así como la redacción final del mismo. Se utilizará para ello los dos documentos de carácter público del programa y cuatro documentos internos del mismo, proporcionados por integrantes de la comisión de diseño. Se incluirá como apoyo artículos de prensa publicados en medios en soporte papel y medios web. Finalmente se incorporará el análisis de la normativa vigente en materia educativa.

**Tabla 1 Documentos de análisis**

<b>Documentos</b>	<b>Tipo</b>
Compromiso Educativo - Acuerdo institucional Oct. 2010	Interno
Compromiso Educativo - Documento de Diseño Dic. 2010	Público
Compromiso Educativo - Documento de re diseño 2012	Público
Esquema Unidad de Gestión Central	Interno
Lista integrantes Comisión de diseño	Interno
Documento Anexo: Programa Compromiso Educativo para la Inclusión Social	Interno
Constitución de la República Oriental del Uruguay	Normativa
Ley General de Educación 18.837	Normativa

### **3.1.2 Entrevistas.**

Las entrevistas como técnica aplicada al campo de las CCSS, se entienden como una conversación de carácter profesional, orientadas a obtener información sobre el tema de investigación que se trate. (Rodríguez, 1948).

Las entrevistas cualitativas se caracterizan como una técnica abierta, en la cual el propio investigador es instrumento de investigación y más que un intercambio de preguntas y respuestas, se desarrolla en torno a una conversación. (Taylor y Bogdan, 1998)

Por lo general, pueden adquirir tres formatos que se distinguen como: a) entrevistas estructuradas, donde se trabaja sobre un formato prefijado y cerrado de preguntas. b) entrevistas semi estructuradas, donde se sigue una guía de temas o preguntas, pero que contemplan la ampliación de estos temas o preguntas en función de las necesidades del investigador para obtener información, y c) entrevistas libres, con un formato abierto que son conducidas por el entrevistador. (Nirenberg, Brawerman y Ruiz, 2007).

A su vez, las entrevistas en profundidad, consisten en una conversación individual organizada en torno a una pauta semiestructurada cuyo propósito es reconstruir en detalle y de modo no inducido, situaciones, opiniones, juicios, interpretaciones del entrevistado sobre determinado suceso, problema o situación. (Sampieri, Collado y Baptista 2006)

Para el caso de esta investigación, se utilizarán entrevistas multinivel, en profundidad, semiestructuradas, a informantes clave del programa. Esta opción metodológica supone:

- Entrevista a un representante del nivel político.

- Entrevista a representantes de la Unidad de Gestión del programa.
- Entrevista a integrantes del equipo técnico de diseño del programa.

### 3.1.3 Matriz de evaluación propuesta.

A partir de estas fuentes de información, se propone una matriz de evaluación que integre tanto los criterios, como las preguntas a efectuar en la misma. De esta manera la matriz quedaría conformada de la siguiente forma:

**Cuadro 1.- Matriz de evaluación propuesta**

Crterios de Evaluación	Preguntas para Evaluación	Fuentes de información
1) Racionalidad/Relevancia	¿El problema está bien identificado?	Entrevistas semi estructuradas - Análisis documental
	¿Es relevante?	
	¿El problema está planteado de forma clara o presenta ambigüedades?	
	¿Cuales fueron las fuentes de información para la elaboración del diagnóstico?	
	¿Se elaboraron matrices DAFO, o de Marco Lógico?	
	¿Se articuló como causas y efectos? ¿Hay correspondencia entre ambas?	
	¿Hay problemas relevantes no contemplados por el programa?	
	¿Se identificó de foma clara la población objetivo?	
2) Racionalidad/Pertinencia	¿El objetivo general esta adecuadamente redactado?	Entrevistas semi estructuradas - Análisis documental
	¿Y los objetivos específicos?	
	¿Son claros?	
	¿Son Medibles y Contrastables?	
	¿Son evaluables?	
	¿Se ha establecido una sola acción?	
	¿Hay un solo resultado o producto para cada acción concreta?	
	¿Son Realistas?	
¿Los objetivos específicos, contribuyen a lograr el objetivo general?		
3) Coherencia Interna	¿Hay correspondencia positiva entre objetivos y problemas?, ¿y entre medios y problema?	Entrevistas semi estructuradas - Análisis documental
	¿Son suficientes?	
	¿Se encuentran bien estructurados y jerarquizados?	
	¿Son coherentes entre si?	
4) Coherencia Externa	¿Los objetivos y medidas, se encuentran bien expresados?	Entrevistas semi estructuradas - Análisis documental
	¿El programa es coherente con la matriz que se está ejecutando en el mismo espacio temporal y territorial?	
	¿El programa es coherente con la norma superior o política?	

Esta matriz, será complementada con una columna de indicadores de semáforo rojo, amarillo, verde para una mejor visualización del resultado de evaluación.

## Capítulo 4.- Compromiso Educativo: Contexto descripción e implementación.

### 4.1 Marco conceptual y contexto del programa Compromiso Educativo.

Como se reseñó anteriormente, los problemas de deserción y egreso de la Educación Media y Media Superior, no se presentan como problemas coyunturales. Por el contrario las casi cuatro décadas en que no se registran grandes avances, muestran que se trata de un problema cuasi estructural que ha atravesado por diversas coyunturas, abordajes y agendas de política educativa.

Claramente la causalidad de un fenómeno de esta magnitud no es unidimensional, como señala el informe de UNICEF<sup>10</sup> «Quien imagine que la causalidad de este fenómeno es atribuible a una única variable o a lo sumo a unos pocos factores (entre otros, los recursos destinados a la enseñanza, la formación de los docentes, la oferta curricular y la gestión educativa en todos sus niveles), y que las responsabilidades son imputables a un único actor o a lo sumo a unos pocos agentes, probablemente se esté equivocando y este diseñando, en el mejor de los casos, respuestas parciales para abordar el tema».

Es probable entonces que sea necesario establecer una mirada sistémica sobre todo el ciclo educativo y no únicamente sobre la educación media superior para comprender de mejor manera este fenómeno, particularmente si tenemos en cuenta cómo han evolucionado históricamente algunas variables clave. En este sentido, si vemos como ha sido la evolución de la matrícula en la educación secundaria (en relación a la población total), el número de institutos secundarios públicos y el gasto público medido como porcentaje del PIB, podemos observar a lo largo del siglo tres etapas diferenciadas.

En una primera etapa hay una expansión de la matrícula, que va acompañada de manera acorde con un incremento de la infraestructura y la inversión. A partir de mitad de siglo y hasta los años 80', el incremento significativo de la matrícula con la segunda ola de masificación, fue acompasada más lentamente con el incremento en la cantidad de centros y un

---

<sup>10</sup> La universalización de la educación media en Uruguay, UNICEF, Montevideo, 2010.



relativo estancamiento en la inversión del sub sistema educativo, provocando una primera brecha entre estas variables. Sobre 1950, existían 29.000 alumnos de enseñanza secundaria, 57 centros públicos y la inversión rondaba el 0.3% del PIB<sup>11</sup>. Si bien no hay una correlación directamente proporcional entre estas variables -probablemente porque a medida que se masifica el sistema se producen ciertos factores de «escala», en el rendimiento de la infraestructura y los recursos disponibles-, en 1984, la cantidad de alumnos se había multiplicado por 4.3 (126.000), la cantidad de centros crecido 2.7 veces (153) y el presupuesto representaba el 0,42%; solo una décima más que tres décadas antes.

Aunque entre los años 1985 y 2008 la matrícula pública tuvo un crecimiento acumulado de 68% (de 132.000 a 222.000), los centros se duplicaron (superando los 300) y el presupuesto destinado se multiplicó por 2.5 (de 0.44% a 1.08%), la brecha que se abrió entre los años 50' y 80' no ha podido reducirse. Claramente ha existido un problema de desinversión en el subsistema público de educación secundaria, sin embargo no puede atribuirse a ello de forma unívoca los problemas de retención y egreso de la educación media superior.

Para incorporar nuevos elementos al diagnóstico previo, es relevante identificar algunos momentos clave en la trayectoria educativa, así como la opinión de los directamente implicados en la situación. En este sentido hay que destacar al menos dos momentos críticos en las trayectorias estudiantiles donde se producen niveles de abandono mayores. Ambos momentos se encuadran en las etapas transicionales del sistema, ya sea entre la escuela primaria y el secundario, o entre la educación media y la media superior.

---

<sup>11</sup> Datos extractados de: La universalización de la educación media en Uruguay, UNICEF, Montevideo, 2010.

**Cuadro 2.- Adolescentes de 15 a 17 años de edad en Uruguay por su condición educativa. Año 2009. En porcentajes y valores absolutos:**

	%	Miles
<i>Nunca asistieron a la educación primaria</i>	0,08	0,1
<i>Abandonaron educación primaria sin aprobar ningún año o con un máximo de 3 años aprobados</i>	0,92	1,4
<i>Asisten a la educación primaria sin haber aprobado aún ningún año o con un máximo de 3 años aprobados</i>	0,65	1
<i>Abandonaron educación primaria con entre 4 y 5 años aprobados</i>	0,84	1,3
<i>Asisten a la educación primaria y han aprobado entre 4 y 5 años</i>	0,33	0,5
<b><i>Abandonaron la educación una vez finalizada la primaria (6 años) y sin aprobar ningún año del ciclo básico de media</i></b>	<b>10,02</b>	<b>15,2</b>
<i>Abandonaron el ciclo básico de educación media con entre 1 y 2 años aprobados</i>	7,69	11,7
<i>Asisten al ciclo básico de educación media sin haber aprobado aún ningún año o con un máximo de 2 años aprobados</i>	28,68	43,5
<b><i>Abandonaron la educación media una vez finalizado el ciclo básico (3 años) y sin aprobar ningún año de educación media superior</i></b>	<b>2,5</b>	<b>3,8</b>
<i>Abandonaron la educación media superior con entre 1 y 2 años aprobados</i>	0,57	0,9
<i>Asisten a la educación media superior sin haber aprobado aún ningún año o con un máximo de 2 años aprobados</i>	47,18	71,5
<i>Finalizaron la educación media superior y no asisten en el presente a la educación</i>	0,16	0,2
<i>Finalizaron la educación media superior y asisten en el presente a la educación</i>	0,37	0,6
<i>Total</i>	100	151,5
<i>Fuente: Tomado de «La universalización de la educación media en Uruguay», UNICEF 2010</i>		

Como puede visualizarse en el cuadro 1, esta interface entre ciclos tiende a ser particularmente relevante, concentrando los porcentajes más altos de abandono en un proceso de desgranamiento del sistema. Aunque claramente las transiciones se convierten en un momento crítico para el problema del abandono del sistema educativo, las razones que operan durante los procesos son de diversa índole. Por lo general se vincula al abandono en el transcurso del ciclo primario, con razones de extrema pobreza y marginalidad, mientras que en el ciclo secundario, los recursos pedagógicos y los incentivos externos tienden a adquirir una mayor relevancia, sobre todo cuando comienza a operar como «competencia» la salida al mercado laboral.

Resulta particularmente relevante en este punto, reseñar la opinión de los estudiantes sobre el problema en cuestión, en especial porque si bien son estos los destinatarios últimos de cualquier política o proyecto educativo, son escasas las oportunidades de participación y opinión que se abren a ellos. En

esta línea, existen al menos 3 importantes trabajos<sup>12</sup> donde se releva la opinión de los mismos.

**Cuadro 3.- Adolescentes y jóvenes de 15 a 19 años de edad, residentes en localidades de 5000 o más habitantes de Uruguay, que finalizaron la educación primaria y no ingresaron a educación media, según sus respuestas a la pregunta sobre las razones por las que no asistieron a ese nivel. Año 2009. En porcentajes**

Respuestas	%
Le interesaba aprender otras cosas	27,50
Pensó que era demasiado difícil	23,60
Le resultaba muy costoso y no tenía dinero	11,50
Tenía que atender a su familia	7,80
No creía que le fuera útil	7,80
Los temas no tenían que ver con sus intereses	7,70
Son muchos años para lo que se logra después	4,40
Por edad le correspondía hacer liceo nocturno	3,40
El establecimiento educativo quedaba muy lejos	3,10
No había lugar (cupos)	1,60
Por embarazo propio o de su pareja	1,60
Total	100,00

Fuente: Tomado de «La universalización de la educación media en Uruguay», UNICEF 2010

Para el caso de los jóvenes que no ingresaron a la educación media, hay dos razones que se destacan por concentrar el 50% de los motivos expuestos. Claramente estas dos razones, dejan en evidencia un problema por parte del sistema de atraer a los estudiantes, ya bien por parte de la propuesta educativa, como por la imposibilidad de sobreponerse a los problemas manifiestos de autoestima y confianza de los alumnos. Si reagrupáramos la información relevada en función de las dimensiones exógenas y endógenas al sistema educativo, más del 70% de las respuestas replican a problemas endógenos; algo así como un desfase entre la oferta educativa y los intereses de los jóvenes.

<sup>12</sup> Los trabajos referenciados son:

- i) Opino y Vale, Consulta nacional de niños, niñas y adolescentes – Estrategia nacional para la infancia y la adolescencia 2010 – 2030.
- ii) La universalización de la educación media en el Uruguay, Tendencias, asignaturas pendientes y retos a futuro.
- iii) Adolescencia y Juventud en el Uruguay: elementos para un diagnóstico integrado – Viejas deudas, nuevos riesgos y oportunidades futuras, Plan Nacional de Juventud, 2009

Al analizar las respuestas de aquellos que ingresaron a la educación media y no la culminaron, así como de los jóvenes que finalizando la educación media no egresaron de la educación media superior, los resultados son significativamente coincidentes.

**Cuadro 4.- Adolescentes y jóvenes de 15 a 19 años de edad, residentes en localidades de 5000 o más habitantes de Uruguay, que ingresaron a educación media y la abandonaron sin finalizar el ciclo básico, según sus respuestas a la pregunta sobre las razones por las que dejaron de asistir. Año 2009. En porcentajes.**

	%
No tenía interés	23,4
Comenzó a trabajar	17,8
Le interesaba aprender otras cosas	11,3
Por embarazo propio o de su pareja	7,7
Era demasiado difícil	6,8
Le resultaba muy costoso y no tenía dinero	5,7
No le entendía a los profesores	5,4
Tenía que atender a su familia	3,8
Sus amigos siguieron estudiando y se quedó atrás	3
Era incompatible con el fútbol	2,7
Son muchos años para lo que se logra después	2,6
Lo que enseñaban no le parecía útil	2,4
El establecimiento educativo quedaba muy lejos	2
Tenía problemas con los profesores/directores	1,9
No le gustaban sus compañeros	1,3
Lo (la) echaron	1,1
No había lugar (cupos)	0,7
Los profesores faltaban mucho	0,3
Total	100

Fuente: Tomado de «La universalización de la educación media en Uruguay», UNICEF 2010

**Cuadro 5.- Adolescentes y jóvenes de 15 a 19 años de edad, residentes en localidades de 5000 o más habitantes de Uruguay, que ingresaron a la educación media, finalizaron ciclo básico y no ingresaron (o abandonaron) la educación media superior, según sus respuestas a la pregunta sobre las razones (ordenadas de mayor a menor) por las que dejaron de asistir. Año 2009. En porcentajes.**

Columna1	%
Le interesaba aprender otras cosas	28,7
Comenzó a trabajar	18,6
Era demasiado difícil	12,8
Finalizó el ciclo básico (1° a 3°)	11,8
No tenía interés	9,9
Por embarazo propio o de su pareja	5
Tenía que atender a su familia	2,4
Le resultaba muy costoso y no tenía dinero	1,7
No le entendía a los profesores	1,7
El establecimiento educativo quedaba muy lejos	1,7
Son muchos años para lo que se logra después	1,6
Sus amigos siguieron estudiando y se quedó atrás	1,5
Era incompatible con el fútbol	0,9
Lo que enseñaban no le parecía útil	0,8
No había lugar (cupos)	0,8
Total	100

Fuente: Tomado de «La universalización de la educación media en Uruguay», UNICEF 2010

Las respuestas brindadas por los estudiantes, constituyen un eje cardinal a los ojos del programa que será evaluado, ya que explicita donde se centran las dificultades en la continuidad de la educación formal, según ellos. Es claro que para los jóvenes encuestados existe un problema con la oferta educativa que se les brinda, respecto de sus intereses personales y del valor (en términos prospectivos) que los mismos le otorgan a esta educación formal como herramienta de realización personal y movilidad social.

#### **4.2 Institucionalidad de la educación pública en Uruguay.**

Llegados a esta instancia, es necesario realizar una breve explicación de la institucionalidad de la educación pública en el Uruguay.

El sistema educativo que concentra a la educación primaria, secundaria, técnica y la formación docente, se encuentra por mandato constitucional desde

1967, gobernada por un Ente Autónomo colegiado; la ANEP<sup>13</sup>. Esta a su vez constituye el organismo más complejo, compuesto de un Consejo Directivo Central (CODICEN) que presenta competencias generales y de gobierno de la educación y tres Consejos Desconcentrados (Primaria, Secundaria y Técnico Profesional), cuyas competencias son el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje correspondientes a sus respectivos niveles, el desarrollo de los planes de estudio, los programas de las asignaturas y su supervisión, así como las tareas administrativas de sus dependencias.

La integración del CODICEN, se efectúa por designación política de sus integrantes, previa venia parlamentaria. Para el caso de los Consejos Desconcentrados, la designación de sus integrantes se encuentra a cargo del CODICEN.

En esta configuración del gobierno de la educación pública, la participación del Ministerio de Educación y Cultura (MEC) aparece significativamente retaceada en sus competencias, por ejemplo al compararlo con las mismas carteras ministeriales en la región. Esta peculiar organización del sistema, ha otorgado un estatus autónómico respecto del control e injerencia directa de partidos y representantes políticos en el ámbito educativo.

A fines del año 2008 fue aprobada una nueva Ley General de Educación (Ley 18.437 de 12/12/2008) bajo el gobierno de la coalición de izquierda Frente Amplio. Esta nueva ley de educación, introduce algunos cambios en la composición del gobierno del sistema educativo, pero mantiene las características generales del sistema. De los cinco miembros integrantes del CODICEN, solo tres son ahora designados por el Poder Ejecutivo con venia del senado, en tanto los dos restantes son electos por el cuerpo docente del ente. De igual forma de los tres representantes de los consejos desconcentrados, dos son designados por el CODICEN, mientras que el restante lo es por el

---

<sup>13</sup> Constitución de la República Oriental del Uruguay

**Artículo 202**

La Enseñanza Pública Superior, Secundaria, Primaria, Normal, Industrial y Artística, serán regidas por uno o más Consejos Directivos Autónomos.

Los demás servicios docentes del Estado, también estarán a cargo de Consejos Directivos Autónomos, cuando la ley lo determine por dos tercios de votos del total de componentes de cada Cámara.

Los Entes de Enseñanza Pública serán oídos, con fines de asesoramiento, en la elaboración de las leyes relativas a sus servicios, por las Comisiones Parlamentarias. Cada Cámara podrá fijar plazos para que aquéllos se expidan.

La ley dispondrá la coordinación de la enseñanza.

cuerpo docente. Se formaliza así la participación directa en el gobierno de la educación de los funcionarios docentes del sistema, realzando las capacidades de las organizaciones sindicales de la enseñanza.

Por otra parte la nueva ley le otorga al MEC algunas competencias de carácter general, encomendándole la potestad de planificar a nivel macro las políticas educativas y destacando el peso de su representación política a nivel internacional, pero se lo mantiene por fuera del gobierno directo de la educación, lo que requeriría una reforma constitucional.

Por otra parte la norma introduce la creación de un Sistema Nacional de Educación Pública (SNEP), que agrupa a la ANEP, el MEC y la Universidad de la República como ámbito de coordinación de políticas y se crea como persona pública no estatal al Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) al que se le asigna la responsabilidad de evaluar la calidad de la enseñanza inicial, primaria y media.

Esta construcción institucional, que presenta altos niveles de autonomía política en la gestión, tiene como contraparte el haber blindado dentro de sí y para sí, no solo la gestión sino el debate sobre la educación en el país. Como consecuencia de ello, la participación de otras instituciones estatales o de la sociedad civil se han visto limitadas en la formulación o gestión de políticas y programas educativos y es la dinámica que en parte viene a alterar el Programa Compromiso Educativo, al incorporar otros actores estatales vinculados al desarrollo de políticas educativas y juventud que se explican a continuación.

#### **4.3 Descripción del programa Compromiso Educativo**

El origen del proceso hacia el programa Compromiso Educativo, tiene como punto de partida la preocupación compartida por diversos actores institucionales vinculados a las políticas educativas, de juventud y de niñez y adolescencia, sobre la necesidad y oportunidad de desarrollar una propuesta que atendiera las dificultades para la culminación de la educación secundaria, que habilitara abordajes innovadores y la inclusión de acciones y actores que hasta este momento no formaban parte –al menos no directamente- de las respuestas de política que se habían ensayado en el sistema educativo.

De esta forma, confluyeron en el inicio del proceso 5 instituciones estatales: ANEP, MIDES, INAU, UDELAR y MEC, que conformaron una primera comisión interinstitucional de diseño. En esta configuración, cada actor tiene un peso y responsabilidad específica ya sea en la materia educativa o en políticas de juventud o adolescencia. La ANEP, participa por ser el ente regulador del sistema de enseñanza público y por lo tanto quien a través de sus Consejos desconcentrados tiene la responsabilidad sobre la implementación de las políticas. El Ministerio de Educación y Cultura, como responsable del establecimiento de las políticas educativas en general, suma además su experiencia en la implementación de sistemas de becas para estudiantes que gestiona hoy día. En este proceso se sumó el Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay, quien aparte de encontrarse en el área de su competencia, cuenta con experiencia de implementación de acuerdos educativos y becas para la culminación de estudios secundarios de los adolescentes internados en sus centros. La Universidad de la República (UDELAR), se hizo pertinente en la medida que congrega a la mayor cantidad de estudiantes del país para ser convocados como Referentes Pares, y cuenta con la experiencia previa de un programa de tutoría entre pares llamado Progresá. Pero la incorporación al proceso que amerita un análisis específico, es la del organismo mandatado para la rectoría en las políticas sociales, a saber, el Ministerio de Desarrollo Social.

En el análisis de esta participación, adquiere nuevamente relevancia el contexto político institucional en el cual emerge el programa. El escenario en el cual surge Compromiso Educativo se encontraba signado por el inicio de un nuevo periodo de administración de gobierno -el segundo a cargo del Frente Amplio-, donde se imponía la necesidad de dar continuidad a las políticas desarrolladas en el primer período, al tiempo que avanzar en la generación de respuestas a los desafíos que afrontaba el desarrollo del país, donde la educación se constituía como un ámbito clave.

En este marco, durante la administración anterior, se había impulsado - con el acuerdo de los distintos sectores políticos- un abordaje de las políticas de desarrollo social pensadas desde respuestas integrales a las problemáticas y concertadas para ello con la participación de los distintos sectores y organismos involucrados en la planeación y ejecución de las políticas. En



materia educativa, la Estrategia Nacional para la Infancia y Adolescencia (ENIA) se constituyó como un instrumento que marcó la pauta respecto a la necesidad de entender a la educación como un tema que demandaba el involucramiento de otros actores (además de los propios del sistema). Concomitantemente, comenzaban a ensayarse iniciativas que implicaban al Ministerio de Desarrollo Social, Ministerio de Salud Pública y otros en el desarrollo e implementación de programas que actuaban sobre inclusión educativa.

A partir de lo anterior, el contexto en el que comienza a tejerse en el momento cero Compromiso Educativo, daba cuenta de la habilitación política institucional de generar espacios de diálogo y desarrollo conjunto de respuestas de política entre el organismo rector de las políticas educativas y el de las políticas sociales. El programa estuvo permeado en este sentido, por la necesidad de profundizar dicho camino y enfoque de interinstitucionalidad; así como por el interés de brindar una señal política que diera cuenta de la construcción de acuerdos programáticos en torno a temas de relevancia en la administración de gobierno. Finalmente la participación del MIDES en el programa, se vehiculizó a través de dos áreas vinculadas en forma directa a las problemáticas y políticas de juventud y adolescencia, el Instituto Nacional de la Juventud y la Dirección de Infancia Adolescencia y Familia (INFAMILIA).

#### **4.3.1. Objetivo general del programa Compromiso Educativo.**

Según establece el documento de diseño del mismo para su primer año de implementación (2011), el Programa Compromiso Educativo, tiene como Objetivo: «contribuir a consolidar y enriquecer la matriz de programas educativos existentes para que los/las adolescentes y jóvenes accedan, permanezcan y puedan potenciar sus trayectorias en el sistema educativo público, logrando completar la Educación Media Superior»<sup>14</sup>.

#### **4.3.2 Objetivos específicos del programa.**

En el documento de rediseño del programa para el año 2012, se incluyen una lista de objetivos específicos a ser abordados por el programa. Estos son:

---

<sup>14</sup> Programa Compromiso Educativo, Documento de diseño 2010.

- a. *«Contribuir a la identificación de los diversos factores que inciden en las trayectorias educativas de los/las jóvenes, y que involucran a los diversos participantes de la misma: estudiante, referentes familiar, institución educativa –equipo docente, equipo de dirección, otros actores-*
- b. *Desarrollar estrategias educativas apropiadas a la situación personal del estudiante de acuerdo a sus fortalezas y a las posibles dificultades que se presenten en su trayectoria educativa, fortaleciendo el involucramiento y la responsabilización de todos los actores: estudiante, referente familiar, actores institucionales del centro educativo.*
- c. *Promover un modelo de aprendizaje activo entre estudiantes de EMS y Referentes Pares, basado en la cooperación y la solidaridad entre estudiantes.*
- d. *Ofrecer una experiencia formativa a estudiantes de enseñanza terciaria o universitaria que participen como referentes pares.*
- e. *Contribuir al logro de mejores desempeños curriculares y favorecer en los/las estudiantes la construcción de proyectos personales que tengan a la educación como eje articulador.*
- f. *Promover espacios de socialización y pertenencia institucional que favorezcan un mejor clima educativo.*
- g. *Colaborar a que la participación protagónica de los/las jóvenes sea parte de su identidad estudiantil, fortaleciendo su autonomía, su capacidad de decisión sobre sus proyectos individuales y colectivos, y su posibilidad de participar en la vida institucional del centro educativo del que son parte.*
- h. *Contribuir a que estudiantes cuya situación socio-económica sea de mayor vulnerabilidad puedan asumir los costos directos asociados al estudio.*
- i. *Contribuir a disminuir los costos indirectos que representa el estudio para los/las jóvenes que se encuentran cursando EMS.»<sup>15</sup>*

### **4.3.3. Componentes**

El trabajo de la Comisión de Diseño, conformado por los organismos mencionados definió, luego de establecer un primer acuerdo y los criterios

---

<sup>15</sup> Compromiso Educativo, Documento de Rediseño 2012.

generales, la conformación de 3 subcomisiones encargadas cada una, de un componente del programa.

Los componentes base en los que se articula la implementación del mismo son:

- a) Establecimiento de un Acuerdo Educativo
- b) Otorgamiento de Becas de estudio
- c) Conformación de espacios de Referentes Pares.

a) El Acuerdo Educativo, consta de un compromiso formal que involucra al estudiante, su familia (o referente adulto) y al centro educativo, donde cada parte asume compromisos y responsabilidades interconectadas, habilitando el cobro de la beca de estudio, y contando con apoyo del referente del programa en el centro educativo.

Según el documento de diseño, «Se concibe al Acuerdo Educativo como un instrumento flexible, abierto y sumativo, es decir, que a lo largo del proceso se irá modificando, e irá incorporando a los diferentes actores de manera progresiva»<sup>16</sup>. Para esto se evalúa imprescindible que el alumno participe de los encuentros con los integrantes del espacio de referencia.

b) El componente becas, se toma y sustenta en el sistema de becas del MEC, al que se le agrega un elemento para el ordenamiento primario de los postulantes en función de un Índice de Vulnerabilidad Educativa.

Las Referencias entre pares, constan de la creación de espacios juveniles dentro de los Centros Educativos, donde los referentes pares (estudiantes de Formación Docente y estudiantes Universitarios), cumplen el rol de apoyo y acompañamiento de la trayectoria educativa de los estudiantes de Educación Media Superior.

A estos tres componentes, se suma la presencia de un referente institucional del programa en el centro de estudios, lo que devela una de las características de diseño más relevantes. El centro es la unidad base de acción, donde y a partir de la cual se desarrolla el Programa. En particular se le otorga una gran relevancia al espacio de referencia del centro, donde se espera participen alumnos independientemente de su pertenencia o no al programa o a su calidad de beneficiarios de becas.

---

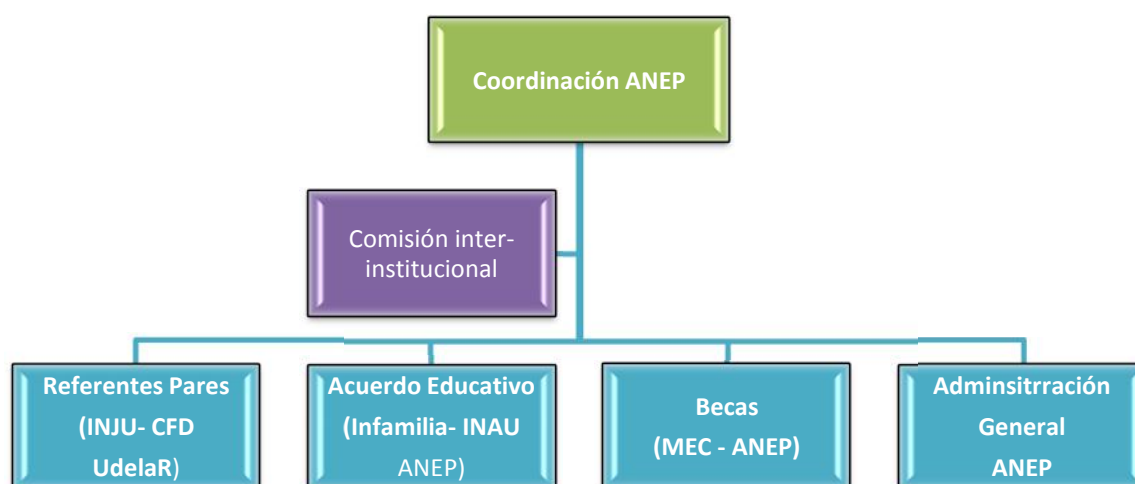
<sup>16</sup> Compromiso Educativo, Documento de Diseño 2010.

#### 4.3.4. Implementación.

Se definió en una primera instancia la implementación del mismo en 39 centros distribuidos en 8 departamentos del país (sobre un total de 19 en los que está dividida la administración territorial), previendo su extensión de forma paulatina al conjunto de la enseñanza media en función de la evaluación del programa. Su población objetivo, fueron los alumnos que ingresaron en ese año 2011 al primer año de la Educación Media Superior (cohorte correspondiente a 15/16 años de edad).









Para llevar adelante la ejecución del mismo se conformó una Unidad de Gestión Central articulada según el siguiente organigrama:

















#### **UNIDAD DE GESTIÓN CENTRAL**



#### **Cuadro 6.- Organigrama Unidad de gestión**

La organización dada a esta Unidad, ya deja planteada algunas interrogantes a ser interpeladas posteriormente a los ojos de la interinstitucionalidad. ¿Cómo se articularon los pesos específicos de cada una de las instituciones y de qué manera esta articulación con un actor que es notoriamente más influyente, se vio reflejado en los objetivos y encare general del programa?

Crterios de Evaluación	Preguntas para Evaluación	Valoración	Observaciones
1) Racionalidad/Relevancia	¿El problema está bien identificado?		Si bien se identifica con relativa facilidad, no se explicita en los documentos.
	¿Es relevante?		El problema a abordar es de gran relevancia para el país.
	¿El problema está planteado de forma clara o presenta ambigüedades?		Hay al menos un problema abordado que no se ha planteado de forma explícita.
	¿Cuales fueron las fuentes de información para la elaboración del diagnóstico?		Se mencionan múltiples fuentes de información, sin elaborarse o explicitarse una de forma concreta.
	¿Se elaboraron matrices DAFO, o de Marco Lógico?		No se utilizó EML, ni se elaboraron matrices para el diagnóstico y propuesta.
	¿Se articuló como causas y efectos? ¿Hay correspondencia entre ambas?		No se articuló el problema en términos de causas y efectos.
	¿Hay problemas relevantes no contemplados por el programa?		De los documentos de diagnóstico utilizados se desprenden otros problemas no abordados por el programa.
	¿Se identificó de foma clara la población objetivo?		La población objetivo fue adecuadamente identificada.

Criterios de Evaluación	Preguntas para Evaluación	Valoración	Observaciones
2) Racionalidad/Pertinencia	¿El objetivo general esta adecuadamente redactado?		Se corresponde mas con un fin que con un Objetivo General.
	¿Y los objetivos específicos?		Se corresponden más con un Objetivo General, que con Objetivos Específicos.
	¿Son claros?		Los objetivos son ambiguos, no suponen compromisos explícitos ni mensurables; ni marcan un espacio temporal concreto.
	¿Son Medibles y Contrastables?		
	¿Son evaluables?		
	¿Se ha establecido una sola acción?		
	¿Hay un solo resultado o producto para cada acción concreta?		
	¿Son Realistas?		
¿Los objetivos específicos, contribuyen a lograr el objetivo general?			
Criterios de Evaluación	Preguntas para Evaluación	Valoración	Observaciones
3) Coherencia Interna	¿Hay correspondencia positiva entre objetivos y problemas?, ¿y entre medios y problema?		Existe una correspondencia positiva, pero la misma no surge de manera explicita en la formulación.
	¿Son suficientes?		Algunos de los Objetivos y Medios planteados son insuficientes.
	¿Se encuentran bien estructurados y jerarquizados?		No hay una clara jerarquización de los objetivos.
	¿Son coherentes entre sí?		No todos los objetivos son coherentes entre sí.
	¿Los objetivos y medidas, se encuentran bien expresados?		Los objetivos y medidas no se han expresado de manera adecuada.
4) Coherencia Externa	¿El programa es coherente con la matriz que se está ejecutando en el mismo espacio temporal y territorial?		El programa se encuentra alineado con la matriz de programas pero no coordina con estos.
	¿El programa es coherente con la norma superior o política?		Se encuentra adecuadamente alienado con las políticas y normas en materia educativa.

## 5.1 Análisis de racionalidad /relevancia.

### 5.1.1 Identificación del problema.

La identificación a nivel macro del problema a abordar por el Programa

entrevistas en profundidad. Se deduce de las fuentes de información al menos dos problemas a abordar. Por un lado, se identifica la baja tasa de egreso de los estudiantes de Educación Media Superior y por otro, la desvinculación de los jóvenes estudiantes de ese segmento, del sistema educativo formal.

Sin embargo si bien el problema se deduce de las diversas fuentes, no hay un documento del programa donde se deje manifiesto de forma explícita los problemas a abordar.

### **5.1.2 Relevancia.**

Como se ha mencionado en capítulos anteriores, el problema del abandono del sistema educativo formal y las dificultades en el egreso de los jóvenes de la EMS, adquieren una relevancia sustantiva en cualquier ecuación de desarrollo social, humano y político, ya sea individual o colectivo. Cuando el porcentaje de jóvenes que culminan la enseñanza media superior en el país no alcanza al 40%, el problema adquiere una dimensión en la que las respuestas de políticas que aborden específicamente el tema parecen no admitir demoras.

### **5.1.3 Planteamiento del problema.**

Si bien la identificación surgida de las fuentes de información denota una identificación adecuada del problema, esta no se corresponde de la misma forma con su planteamiento. En los documentos de diseño del programa, se hace referencia a la preocupación evidenciada por la escasa tasa de egreso de la Educación Media Superior “*se evidencia una situación de preocupación y en particular en educación media superior: el 36.5% de los jóvenes de entre 20 y 29 años finalizó la Educación Media en alguna de sus modalidades*”.<sup>17</sup> No obstante, no se hace referencia clara al problema de la desvinculación del sistema educativo por parte de estos estudiantes, la cual no necesariamente se encuentra asociada a la baja tasa de egreso.

### **5.1.4 Fuentes de información.**

A partir del análisis de las entrevistas en profundidad, surge de ~~las~~ mismas, la utilización de múltiples fuentes de información y diagnóstico sobre el

---

<sup>17</sup> Documentos de diseño (2010) y rediseño (2012) del programa Compromiso Educativo (págs. 2 y 1 respectivamente).

problema. Se evidencia el manejo de distintos documentos e investigaciones, que abordan la problemática del bajo nivel de egresos en el ciclo de Educación Media Superior, así como del abandono temprano del sistema educativo formal<sup>18</sup>.

Sin embargo la principal dificultad que se encuentra en referencia a las fuentes de información, es que a pesar de la existencia de múltiples estudios e investigaciones, no se explicita en el diseño la opción elegida, o un diagnóstico específico para el programa. Esta carencia en el diagnóstico, complejiza la situación en la medida que si bien existe un nivel de coincidencias importante entre los diversos estudios a la hora de la identificación del problema, éstas son más difíciles de encontrar a la hora de analizar las causas del problema del egreso y abandono del sistema educativo formal. Por ejemplo, mientras algunos de los estudios ponen el énfasis en variables de corte más estructural, otros estudios ponen su acento en problemas de oferta y demanda educativa.

La no explicitación de las fuentes de información, dificulta las posibilidades de identificar ex ante, las principales causas del problema a abordar y su vínculo con los componentes desarrollados por el programa.

### **5.1.5 Metodologías.**

En los documentos de diseño del programa, no se identifica la elaboración de matrices para la determinación clara del problema y la construcción de alternativas. A partir de las entrevistas en profundidad, se confirma la prescindencia de herramientas metodológicas como las matrices DAFO y Marco lógico. Estas ausencias, actúan de forma complementaria con la no expresión tácita de las fuentes de información para el diagnóstico,

---

<sup>18</sup> Algunos de los materiales citados son:

- Filardo Verónica (coord.), Cabrera Mariana, Aguiar Sebastián, (2010), Encuesta Nacional de Adolescencia y Juventud, INJU, Montevideo, Uruguay.
- Filardo Verónica, (2010), Transiciones a la adultez y educación, UNFPA, Montevideo, Uruguay.
- Goyeneche Juan, Zoppolo Guillermo, Coimbra Ana, Pedrowicz Silvana, (2008), Opino y Vale, Consulta nacional de niños, niñas y adolescentes – Estrategia nacional para la infancia y la adolescencia 2010 – 2030.
- De Armas Gustavo, Retamoso Alejandro, (2010), La universalización de la educación media en el Uruguay, Tendencias, asignaturas pendientes y retos a futuro, UNICEF, Montevideo, Uruguay.
- Rossel, Cecilia (2009), Adolescencia y Juventud en el Uruguay: elementos para un diagnóstico integrado, Viejas deudas, nuevos riesgos y oportunidades futuras, Plan Nacional de Juventud, Montevideo, Uruguay.



complejizando aún más las posibilidades de evaluar la relación entre problemas y alternativas o componentes del programa.

#### ● **5.1.6 Articulación del problema.**

Como se referenció en el punto anterior, no se sistematizó la información en matrices que facilitaran la exposición del problema en términos de causa – efecto. Tampoco se desprende de las entrevistas en profundidad la utilización de esta metodología.

#### ● **5.1.7 Problemas no contemplados.**

Si bien no surge de forma manifiesta en las entrevistas, problemas no contemplados por el programa, se pueden identificar a partir de las variadas fuentes de información y documentos citados para el diagnóstico, otros problemas igualmente relevantes que no terminan de explicitarse en el diseño. Un ejemplo de ello, son los problemas de oferta educativa brindados por los centros de estudio y la baja calidad académica de los estudiantes de la EMS.

#### ● **5.1.8 Identificación de la población objetivo.**

La identificación de la Población Objetivo, es en principio ajustada y encuentra bien delimitada. Los beneficiarios potenciales del programa son los estudiantes de EMS y en algún sentido los propios centros de estudio.

Para el primer año de implementación de Compromiso Educativo, se restringió a los estudiantes de 1º año de Educación Media Superior, de cualquiera de los 39 centros en que se desarrolló el programa, ampliando en el año 2012 a los estudiantes de 1º de EMS en los 65 centros en que se implementó el segundo año. A estos se suman en ese año, los estudiantes del 2º curso de EMS de los 39 centros donde se comenzó implementando en 2011.

Debemos aclarar que esta selección se hace respecto al componente Acuerdo Educativo y Beca, ya que para los espacios de referencia la selección no se aplica. En estos pueden participar los estudiantes del centro, independientemente que reciba o no beca.

Los estudiantes propuestos son seleccionados mediante un índice de carencias críticas, complementado por los aportes cualitativos del centro educativo donde se implementó Compromiso Educativo.

## **5.2 Análisis de racionalidad/pertinencia**

### **● 5.2.1 Análisis de objetivo general.**

*“El objetivo del Programa Compromiso Educativo es contribuir a consolidar y enriquecer la matriz de programas educativos existentes, para que los/las adolescentes y jóvenes permanezcan y puedan potenciar sus trayectorias en el sistema educativo público, logrando completar la educación media superior”.*

El planteamiento del objetivo general del programa, implica importantes dificultades desde la perspectiva de la evaluación del diseño. El principal problema a destacar, surge del estudio y análisis de la formulación y redacción del mismo. Esta formulación, se corresponde con la redacción de un fin a lograr, pero no de un objetivo general.

En la medida en que el objetivo se plantea contribuir a un propósito hacia el cual confluyen distintas intervenciones/acciones/programas y que por tanto trasciende la acción directa del programa en cuestión, o ésta por sí sola no es suficiente para el logro del propósito, no es posible con el objetivo general formulado de esta manera, evaluar el efecto directo del programa o desprender de allí el resultado esperado del mismo.

No obstante estas dificultades, se intenta a continuación profundizar en las consideraciones planteadas para dar una mayor amplitud al análisis del objetivo general:

a) Si bien se puede deducir en términos generales (tanto a partir de las entrevistas como del análisis documental), que el objetivo del mismo es actuar sobre los problemas de desvinculación del sistema educativo formal y la culminación del ciclo de EMS; lo mismo no se deduce de manera lógica de la redacción del Objetivo General del Programa. En él, se establece que el OG es “contribuir a consolidar y enriquecer la matriz de programas” y sería este enriquecimiento de la matriz lo que contribuiría a potenciar las trayectorias de los adolescentes y la culminación del ciclo de EMS. La formulación inapropiada del objetivo general, podría llevar a inducir que las mejoras en la retención y egreso del sistema son externalidades –en todo caso positivas y asociadas- al programa, pero no un objetivo directo del mismo.

b) Al analizar la formalidad del objetivo desde su redacción, no es posible identificar de forma explícita y manifiesta, el compromiso asumido por el programa en términos de su acción directa o resultado esperado.

c) La expresión “contribuir”, situada en el objetivo general, refuerza la multiplicidad de interpretaciones posibles sobre el mismo y sitúa al objetivo en el terreno de lo no mensurable.

d) Asimismo es posible identificar la carencia de un plazo temporal claro y concreto que permita el logro del objetivo propuesto.

e) De la misma manera se constata la ausencia de un producto específico, ya sea cuantitativo o cualitativo, como meta de la intervención que esté ligado y comprometido al éxito del programa.

### ● **5.2.2 Análisis de objetivos específicos.**

i. *“Contribuir a la identificación de los diversos factores que inciden en las trayectorias educativas de los/las jóvenes, y que involucran a los diversos participantes de la misma: estudiante, referentes familiar, institución educativa –equipo docente, equipo de dirección, otros actores-*

ii. *Desarrollar estrategias educativas apropiadas a la situación personal del estudiante de acuerdo a sus fortalezas y a las posibles dificultades que se presenten en su trayectoria educativa, fortaleciendo el involucramiento y la responsabilización de todos los actores: estudiante, referente familiar, actores institucionales del centro educativo.*

iii. *Promover un modelo de aprendizaje activo entre estudiantes de EMS y Referentes Pares, basado en la cooperación y la solidaridad entre estudiantes.*

iv. *Ofrecer una experiencia formativa a estudiantes de enseñanza terciaria o universitaria que participen como referentes pares.*

v. *Contribuir al logro de mejores desempeños curriculares y favorecer en los/las estudiantes la construcción de proyectos personales que tengan a la educación como eje articulador.*

vi. *Promover espacios de socialización y pertenencia institucional que favorezcan un mejor clima educativo.*

vii. *Colaborar a que la participación protagónica de los/las jóvenes sea parte de su identidad estudiantil, fortaleciendo su autonomía, su capacidad de decisión sobre sus proyectos individuales y colectivos, y su posibilidad de participar en la vida institucional del centro educativo del que son parte.*

viii. *Contribuir a que estudiantes cuya situación socio-económica sea de mayor vulnerabilidad puedan asumir los costos directos asociados al estudio.*

ix. *Contribuir a disminuir los costos indirectos que representa el estudio para los/las jóvenes que se encuentran cursando EMS.”*

Un primer acercamiento general sobre los objetivos específicos planteados por el programa, delata al igual que en el objetivo general, un problema conceptual y metodológico importante.

Así como el objetivo general se encontraba redactado como un fin y no como un objetivo general, los objetivos específicos se han formalizado como si fuesen objetivos generales y no como específicos. Esto, se da en la medida en que cada uno de ellos -o al menos una parte importante de los mismos- comprenden/implican/comportan más de un tema, posible acción o producto; es decir, son susceptibles de desagregar en más de un objetivo específico.

Nuevamente esta formulación, condiciona el análisis particular de los mismos en función de las variables planteadas en la matriz de evaluación. Sin embargo, es pertinente detenerse en la revisión de algunos elementos para establecer otras consideraciones complementarias.

Las primeras debilidades que se identifican en los objetivos específicos planteados por el programa, se centran en dos carencias críticas en términos de diseño. Por un lado, encontramos nuevamente la formulación de objetivos redactada con expresiones en modo infinitivo (contribuir, colaborar, promover, etc.), que abren una multiplicidad de interpretaciones sobre los mismos. La ambigüedad y vaguedad de su redacción, hace difícil la comprensión y determinación de su alcance.

En segundo lugar, no se establece en ninguno de los nueve objetivos específicos planteados, productos concretos a ser alcanzados por el programa.

Un ejemplo de ello, lo podemos encontrar en el OE número ii, donde se establece la intención de “Desarrollar estrategias educativas”. El problema en este caso, es que no existe “estrategias educativas” como producto en sí mismo, y éstas podrían incluir desde aspectos metodológicos del proceso enseñanza-aprendizaje, o la estrategia del centro educativo para desplegar la oferta educativa, a factores sobre los que incluso el programa en principio no se ha planteado actuar, como son los aspectos programáticos de la oferta educativa o la calificación u organización docente. En este caso entonces, el concepto “estrategias”, debería ser formalizado de manera clara.

Otro objetivo donde se evidencia este problema, es en el OE número v, que hace referencia al logro de “mejores desempeños curriculares”. Sin embargo, no está delimitado ni especificado el concepto, ya que no se sabe por ejemplo, si busca medir o cualificar una mejora en las calificaciones, cantidad de materias aprobadas, años aprobados, asistencia al centro o todas ellas. Se exponen a su vez en el mismo objetivo, dos metas para una sola acción, ya que se propone además que se favorezca la construcción de proyectos personales que tengan a la educación como eje articulador.

A través de estos ejemplos, queda claro que ya no solo un observador externo puede encontrar problemas al intentar identificar los objetivos, acciones y productos planteados, sino que esta dificultad, la tendría probablemente cualquier participante con conocimiento del programa.

Se debe tener en cuenta, que las dificultades en la determinación clara de los productos dentro de los objetivos específicos, determina negativamente la posibilidad de mensurar o evaluar dichos objetivos.

Otra falencia importante en la formulación de objetivos específicos, es la ausencia explícita de los instrumentos mediante los cuales se obtendría el objetivo. No hay una clara relación medio-fines, de esta forma, no es posible vincular directamente un OE a alguno de los componentes del programa.

Por último, un aspecto global a destacar y asociado a su vez a las deficiencias mencionadas respecto de la formulación del objetivo general, es el hecho que los objetivos específicos no se encuentran comprendidos en el objetivo general. Una muestra clara de ello, es que no se formula ningún

objetivo específico que haga referencia a la matriz de programas, o su posible coordinación con otros programas que trabajen la retención en el sistema educativo.

### **5.3 Coherencia interna.**

Como fue señalado anteriormente, el diseño del programa no contó con un diagnóstico específico. Sin embargo fue posible identificar a partir del análisis documental y las entrevistas en profundidad, al menos dos problemas centrales a ser abordados: a) La baja tasa de egreso de la EMS y b) La desvinculación de los estudiantes de EMS del sistema educativo formal.

La ausencia de un diagnóstico específico implica que el proceso de identificación de estos problemas no fuese formalizado mediante un enfoque de marco lógico, o mediante la elaboración de un árbol de problemas y objetivos. A estas debilidades, se han sumado las presentadas tanto por el objetivo general, como por los objetivos específicos del programa, generando una sinergia pero en sentido negativo, que condiciona el análisis de la coherencia interna del programa.

Pese a estas dificultades, la necesidad de realizar una aproximación que nos brinde más información al respecto, abre un espacio entonces para la reconstrucción de los árboles de problemas y objetivos. Los mismos son una expresión tentativa, desarrollados en base a la información que se ha podido extraer del planteamiento de los objetivos -general y específicos-, propuestos en los documentos de diseño y rediseño de Compromiso Educativo, así como de las entrevistas en profundidad.

Para comenzar se han planteado dos árboles de objetivos, según se presenta en los documentos al objetivo general y los específicos. En segunda instancia se presenta una propuesta tentativa de reformulación de los árboles de problemas, pretendiendo reflejar los mismos según se puede extraer de los documentos y entrevistas, así como su contraparte, los árboles de objetivos.

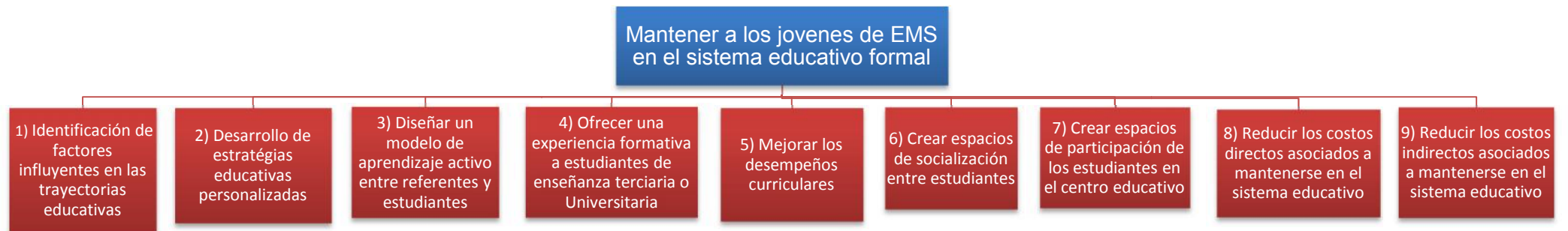
Se incorporan sin embargo, solo alguno de los factores causales que se identifican en los diversos diagnósticos y documentos utilizados como referencia en el diseño, que han sido a su vez mencionados en documentos del programa o en las entrevistas en profundidad.

## Cuadro 8 Árboles de Objetivos

### 1) Árbol de Objetivos Planteados

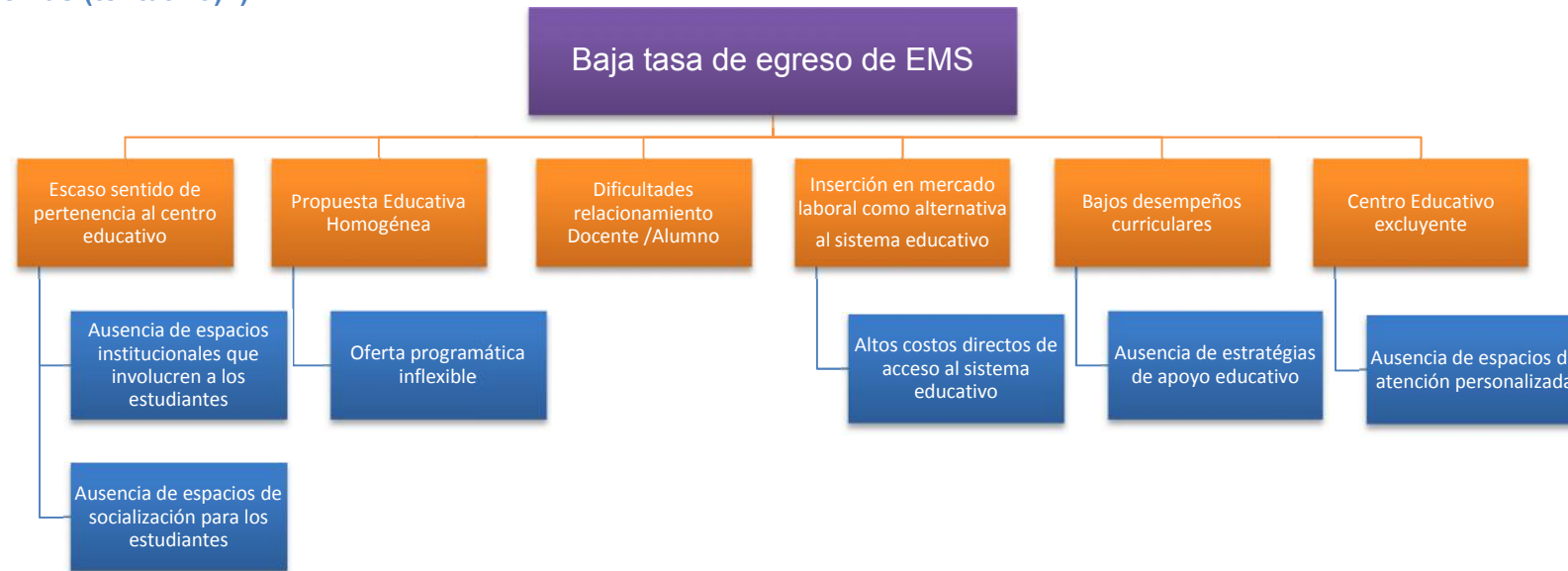


### 2) Árbol de Objetivos Planteados

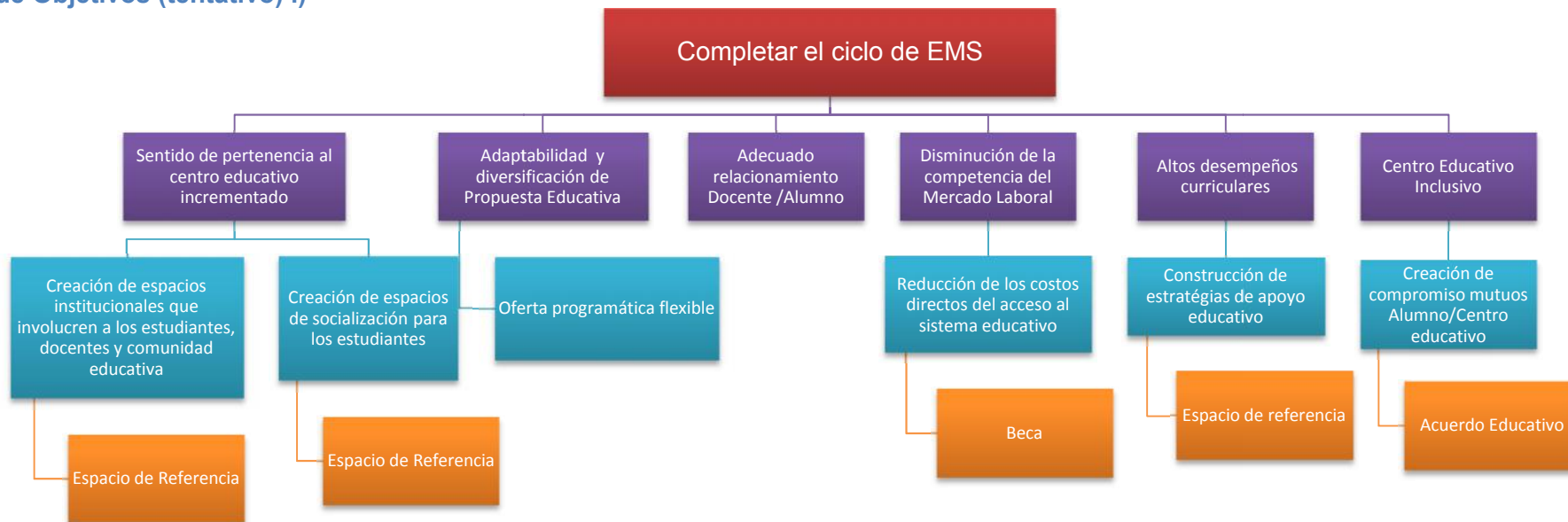


**Cuadro 9 Árboles de Problemas y Objetivos Tentativo**

**3) Árbol de Problemas (tentativo) i)**

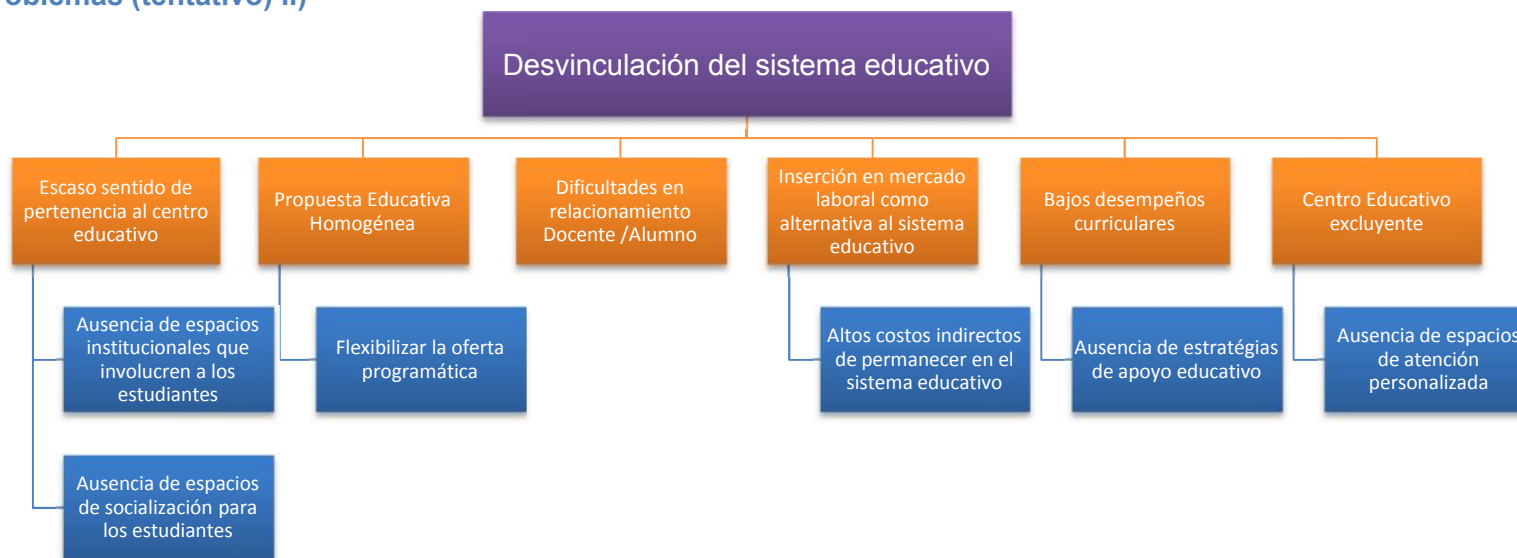


**4) Árbol de Objetivos (tentativo) i)**

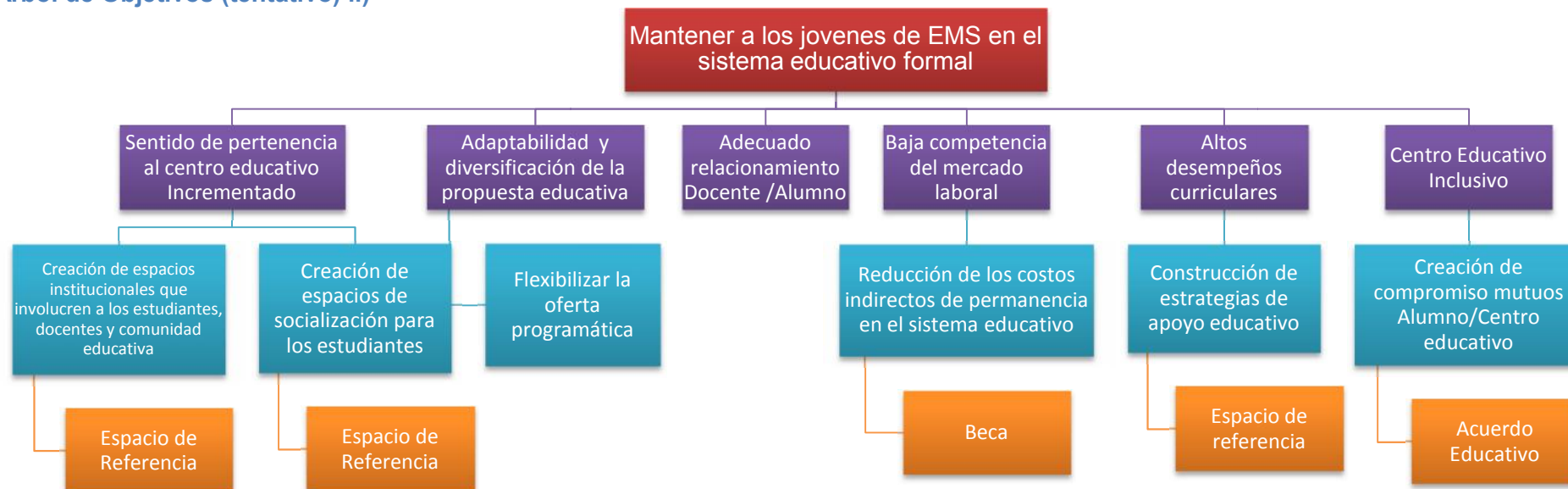




### 5) Árbol de Problemas (tentativo) ii)



### 6) Árbol de Objetivos (tentativo) ii)



Esta reestructuración por otra parte, no ha permitido incluir la totalidad de los objetivos específicos planteados en el documento de rediseño, ya que como se ha señalado anteriormente, una parte de los mismos se han formulado de manera ambigua o inadecuada para un objetivo general e incluso hay objetivos no contenidos por el objetivo general como es el caso del objetivo específico iv.

A la hora de intentar articular un análisis de coherencia interna en función de esta reestructuración, los resultados reflejan las carencias reseñadas anteriormente. La dificultad de integrar todos los objetivos planteados, ya denota un problema respecto a la coherencia interna del programa. Si bien los objetivos que se han podido incorporar, muestran una correspondencia en positivo con los problemas que fueron planteados, así como los medios que se han podido incorporar mantienen una relación positiva con las causas, se pueden detectar algunas insuficiencias en lo propuesto por el programa.

Un ejemplo de ello es el objetivo que se plantea *“Desarrollar estrategias educativas apropiadas a la situación personal”*. Esta pretensión de adaptabilidad de la propuesta educativa, no es factible en virtud que el programa no tiene posibilidades de intervenir o modificar la oferta educativa del centro.

De igual manera, podemos ejemplificar algunos problemas de suficiencia de los medios utilizados. Una de las causas planteadas respecto a la desvinculación del sistema educativo es la competencia ejercida por el mercado laboral, en particular para aquellos jóvenes que pertenecen a los sectores sociales de menores ingresos. El componente Beca se incorporaría entonces, para combatir algunos de los costos directos e indirectos de la permanencia del estudiante en el sistema educativo, tanto los relacionados con la competencia señalada, como para hacer frente a los costos directos de la educación. Sin embargo el escaso monto otorgado a los estudiantes, ha llevado a reconocer a los responsables de la gestión del programa que la Beca tiene un valor *“más simbólico que económico, puesto que representa al Estado apoyando al joven para que termine de estudiar”*<sup>19</sup>.

La estrategia establecida (entendida como la acción conjunta de los componentes), presenta las mismas características de insuficiencia. Si bien se establecen niveles entre objetivos generales y específicos, así como algunas

---

<sup>19</sup>Periódico La Diaria 18/2/2013, entrevista a Nicolás Ambrosi (Coordinador de la Unidad de Gestión del programa Compromiso Educativo).

líneas de actuación, no se especifican medidas concretas a desarrollarse por el programa.

En la misma línea, tampoco se identifica una clara jerarquización de los objetivos, no pudiéndose identificar de forma manifiesta la contribución específica de cada objetivo al fin o meta planteada, con la correspondiente dificultad asociada a la hora de ponderar, distribuir y asignar recursos entre los objetivos.

En suma, los obstáculos planteados a partir de las insuficiencias u omisiones presentadas en la formalización del diagnóstico, los problemas, objetivos, medios, líneas de actuación y metas, requiere de una reformulación detallada y estructurada que permita valorar de mejor forma y a partir del diseño las posibilidades del programa.

#### **5.4 Coherencia externa.**

##### **● 5.4.1 Coherencia entre programas.**

Para comenzar el análisis de coherencia externa del programa, debemos en primera instancia remitirnos nuevamente al objetivo general. Como ya se ha repasado, allí se establece que el mismo es “contribuir a consolidar y enriquecer la matriz de programas educativos existentes”. Sin embargo no se han detectado otros programas que trabajen específicamente sobre la desvinculación referida a la misma población objetivo.

En los hechos no hay otros programas -complementarios al programa oficial- en implementación que actúen sobre la Educación Media Superior, por lo que stricto sensu no habría análisis de coherencia externa posible.

Pese a esto, es necesario realizar una aproximación con mayor amplitud, dado que sí existen programas trabajando en la educación media básica, o ciclo básico (de 1º a 3er año de secundaria), que refieren a jóvenes con edad para asistir a la educación media superior o bachillerato.

En esta franja, sí es posible identificar una matriz de programas en ejecución. La misma se compone de al menos seis programas que trabajan sobre la inclusión de los jóvenes al sistema educativo, aunque con variantes respecto a su alcance y cobertura poblacional.

Los programas referidos son:

Programa	Año de inicio	Población Objetivo	Resumen descriptivo
Programa Impulso a la Universalización del Ciclo Básico (PIU)	2008	De 12 a 18 años	Se ejecuta desde el año 2008 y va dirigido a adolescentes de entre 12 y 18 años. Busca la mejora en los aprendizajes, así como evitar la desvinculación de los alumnos que asisten al ciclo básico de educación media pública, de los centros con mayores dificultades socioeducativas.
Programa Aulas Comunitarias (PAC)	2006	12 a 15 años	Este programa surgió en el año 2006, al igual que el anterior es un programa dirigido por el Consejo de Educación Secundaria (CES), en este caso en combinación con INFAMILIA del Ministerio de Desarrollo Social. Apunta a adolescentes entre 12 y 15 años que tienen problemas de vinculación con la educación media formal, ya sea por deserción, por riesgo de ella, o directamente por ausencia de matriculación en el sistema. Procura la reincorporación de esos jóvenes y su permanencia en los centros de enseñanza, a través de aulas gestionadas por Organizaciones de la Sociedad Civil.
Plan de Formación Profesional de Base (PFPB).	2008	15 a 20 años	La ANEP lleva a cabo este plan desde el año 2008. Sin embargo el mismo no se encuentra a cargo del CES como los anteriores, sino a cargo del Consejo de Educación Técnico Profesional (CETP). Su población objetivo son jóvenes de entre 15 y 20 años que hayan culminado la educación primaria pero no la educación media básica y quieran continuar sus estudios. Combina los objetivos de esta última, con formación profesional potenciando su inserción en el mercado laboral.
Programa Nacional de Educación y Trabajo del Centro de Capacitación y Producción (PNET-CECAP)	2005	15 a 20 años	Este programa a diferencia de los anteriores, no es ejecutado por la ANEP, sino que su dependencia es del Ministerio de Educación y Cultura. Se implementó a partir de 2005 y trata de un programa de educación no formal que propone brindar educación integral de los jóvenes entre 15 y 20 años con primaria completa, que no estudien en el sistema educativo formal, ni trabajen. Compone al igual que el anterior, un mix que pretende la revinculación al sistema a la vez que proporciona capacitación para la inserción en el mercado laboral.
Programa Arrimate - Espacio Joven	2007	12 a 20 años	El programa al igual que el anterior, no se encuentra en la órbita de la ANEP. Depende del Instituto Nacional de la Juventud y constituye desde 2007 una propuesta socioeducativa dirigida a jóvenes de entre 12 y 20 años, con el fin de promover la participación, reinserción y sostén a nivel educativo. La propuesta se articula desde la educación no formal integrando a las familias y el trabajo en red con la comunidad. A diferencia de los anteriores, este programa no se dirige de manera exclusiva a la población en situación de vulnerabilidad social, ya que no se establecen prerequisites socioeconómicos para la participación en el mismo. No obstante la cobertura del programa es muy acotada, abarcando a 800 adolescentes en todo el país.
Áreas Pedagógicas	1991	15 a 19 años	La unidad Áreas Pedagógicas, dependiente del Instituto de la Niñez y la Adolescencia del Uruguay (INAU), se implementa desde el año 1991. A través de esta, jóvenes entre 15 y 19 años con características de extraedad, pueden recibir clases de nivel Ciclo Básico, para luego reinsertarse en la educación formal. La característica diferencial de este programa, es que además de lo señalado, apunta a jóvenes que pertenecen al sistema del INAU.

En un reciente trabajo monográfico<sup>20</sup>, se establece una clasificación sobre la coordinación horizontal -en referencia al trabajo en común- entre estos programas. En la mitad de los casos (PIU, AP y PAC), la valoración sobre la coordinación se establece como de BAJA intensidad, y en dos de los restantes casos (AEJ y PNET-CECAP), la coordinación se categoriza como NULA.

El Programa Compromiso Educativo no escapa a esta realidad. Si bien se encuentra alineado con los objetivos de la matriz de programas que abordan desde distintos perfiles los problemas de inclusión, el mismo no ha establecido articulaciones o coordinaciones con alguno de ellos, lo que impide -o al menos limita- la generación de sinergias entre programas y la mejor utilización de las capacidades instaladas.

#### **5.4.2 Adecuación normativa.**









Finalmente, el programa mantiene un buen nivel de coherencia externa respecto a la norma superior y los lineamientos políticos propuestos en materia educativa. Si bien el programa es posterior a la articulación del Plan de Equidad que congregó a la mayor parte de los programas de inclusión educativa, el mismo se encuentra alineado a esa matriz de programas. Asimismo el programa se encuentra contemplado en los lineamientos programáticos del gobierno nacional, establecidos tanto en el documento base de la Estrategia Nacional de Infancia y Adolescencia<sup>21</sup>, como en el Plan Nacional de Juventudes<sup>22</sup>. De igual manera, se encuentra alineado con los preceptos planteados en la Ley general de Educación 18.437 de 16 de enero de 2009.

---

<sup>20</sup> Pérez Zorrilla, Julia, Los Programas de Inclusión Educativa en el marco del Plan de Equidad: Un estudio sobre la coordinación de las Políticas Públicas (2005-2009), Monografía Final de grado, S/pub., Montevideo, 2011.

<sup>21</sup> ENIA 2010 – 2030. Bases para su implementación, en <http://www.enia.org.uy/documentos.php>.

<sup>22</sup> Plan Nacional de Juventudes 2011 – 2015, en [http://www.inju.gub.uy/innovaportal/file/12339/1/plan\\_nacional\\_de\\_juventudes.pdf](http://www.inju.gub.uy/innovaportal/file/12339/1/plan_nacional_de_juventudes.pdf).

Criterios de Evaluación	Preguntas para Evaluación	Valoración	Observaciones
1) Racionalidad/Relevancia	¿El problema está bien identificado?		Si bien se identifica con relativa facilidad, no se explicita en los documentos.
	¿Es relevante?		El problema a abordar es de gran relevancia para el país.
	¿El problema está planteado de forma clara o presenta ambigüedades?		Hay al menos un problema abordado que no se ha planteado de forma explícita.
	¿Cuales fueron las fuentes de información para la elaboración del diagnóstico?		Se mencionan múltiples fuentes de información, sin elaborarse o explicitarse una de forma concreta.
	¿Se elaboraron matrices DAFO, o de Marco Lógico?		No se utilizó EML, ni se elaboraron matrices para el diagnóstico y propuesta.
	¿Se articuló como causas y efectos? ¿Hay correspondencia entre ambas?		No se articuló el problema en términos de causas y efectos.
	¿Hay problemas relevantes no contemplados por el programa?		De los documentos de diagnóstico utilizados se desprenden otros problemas no abordados por el programa.
	¿Se identificó de forma clara la población objetivo?		La población objetivo fue adecuadamente identificada.

directamente la elección de productos a obtener y alternativas a elegir para el logro de los objetivos propuestos.

En igual sentido la planificación se ha visto huérfana del uso de modelos o técnicas claras y probadas -que sin ser un fin en sí mismo-, habilitan la posibilidad de incorporar múltiples miradas y actores, contemplando todos los elementos de contexto y a todos los involucrados en el proceso del programa. A modo de ejemplo, se podrían haber utilizado herramientas como las matrices DAFO o la técnica DELPHI. Esta última presenta como fortaleza la posibilidad de incorporar la visión de los stakeholders, una alternativa muy relevante en tanto en el diagnóstico y la propuesta no se habilitó participación o consulta a los destinatarios finales del programa; los estudiantes.

## **6.2 Problema**










Respecto del planteamiento del o los problemas a abordar por el programa, se entiende necesaria la clara explicitación de los mismos.

Si bien como fue señalado, los problemas de egreso de los estudiantes de la educación media superior, así como los relativos a la desvinculación de del sistema educativo formal, pueden deducirse con relativa claridad de los documentos utilizados, los mismos no agotan la problemática referente a los jóvenes y el sistema educativo.

Es por ello que es recomendable la manifestación explícita de los problemas a ser abordados por la intervención, evitando la multiplicidad de interpretaciones sobre el alcance del programa.

En este sentido es de gran utilidad, el uso de herramientas como el enfoque de marco lógico o la construcción de un árbol de problemas y de objetivos, como los sugeridos en la evaluación.

El enfoque de marco lógico (EML), permite realizarse las preguntas fundamentales, así como analizar las debilidades con el objetivo de brindar mayor información ante la toma de decisiones. A su vez guía una ordenación lógica que permite clarificar las relaciones entre los distintos niveles del programa, los factores externos a contemplarse y la articulación y complementación con otros programas o proyectos. Esta información es fundamental a la hora de la planificación de la intervención que se plantea abordar.

Criterios de Evaluación	Preguntas para Evaluación	Valoración	Observaciones
2) Racionalidad/Pertinencia	¿El objetivo general esta adecuadamente redactado?		Se corresponde mas con un fin que con un Objetivo General.
	¿Y los objetivos específicos?		Se corresponden más con un Objetivo General, que con Objetivos Específicos.
	¿Son claros?		Los objetivos son ambiguos, no suponen compromisos explícitos ni mensurables; ni marcan un espacio temporal concreto.
	¿Son Medibles y Contrastables?		
	¿Son evaluables?		
	¿Se ha establecido una sola acción?		
	¿Hay un solo resultado o producto para cada acción concreta?		
	¿Son Realistas?		
	¿Los objetivos específicos, contribuyen a lograr el objetivo general?		



Nuevamente aquí se puede recurrir a la asistencia de herramientas como la construcción de un árbol de objetivos, derivado del árbol de problemas implementado. De esta manera se clarifica el proceso de establecer los objetivos y su secuencia lógica con las metas, actividades y acciones.

Para colaborar con las posibilidades de un mejor análisis, se puede articular en esta instancia un intento de reformular tanto el objetivo general, como los específicos. Esta propuesta de reformulación requeriría la contrastación de los nuevos objetivos con informantes calificados del programa. Aunque esta instancia no sea posible en este caso, se presentan algunas alternativas de cómo podrían presentarse los nuevos objetivos.

Una nueva redacción del objetivo general del programa podría ser:

**Cuadro 11.- Reformulación de objetivo general del programa.**

<b>Objetivo General del Programa</b>	<b>Objetivo General Propuesto</b>
El objetivo del Programa Compromiso Educativo es contribuir a consolidar y enriquecer la matriz de programas educativos existentes, para que los/las adolescentes y jóvenes permanezcan y puedan potenciar sus trayectorias en el sistema educativo público, logrando completar la educación media superior	El objetivo del Programa Compromiso Educativo, es mejorar las trayectorias educativas de los jóvenes estudiantes de Educación Media Superior, incrementando la permanencia y culminación del ciclo, en complementariedad con la matriz de programas.

En segundo término, los objetivos específicos evidenciaron similares dificultades en su formalización que la presentada por el objetivo general. En los hechos estos fueron redactados en términos de objetivo general y no con las características de un objetivo específico.

Los objetivos específicos, deben ser al igual que los anteriores, enunciados cualitativos y claros, pero en este caso proposicionales y que especifiquen al objetivo general. Deben prever un período temporal para su ejecución, así como reflejar los compromisos asumidos y establecer una sola meta para cada acción.

En este caso, se propone una reformulación a partir de los objetivos establecidos en el programa vinculándolos con los componentes existentes, que actuarían sobre éstos.

**Tabla 2.- Reformulación de objetivos específicos del programa.**

Objetivos Específicos del Programa	Objetivos específicos propuestos	Componentes
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Contribuir a la identificación de los diversos factores que inciden en las trayectorias educativas de los/las jóvenes, y que involucran a los diversos participantes de la misma: estudiante, referentes familiar, institución educativa -equipo docente, equipo de dirección, otros actores-</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar los diversos factores que inciden en las trayectorias educativas de los/las jóvenes que involucren el ámbito familiar, personal y de la institución educativa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Instrumento Acuerdo Educativo</li> <li>• Espacio de referencia entre pares</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollar estrategias educativas apropiadas a la situación personal del estudiante de acuerdo a sus fortalezas y a las posibles dificultades que se presenten en su trayectoria educativa, fortaleciendo el involucramiento y la responsabilización de todos los actores: estudiante, referente familiar, actores institucionales del centro educativo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Implementar estrategias educativas adaptadas a la situación personal del estudiante que fortalezcan el involucramiento y participación del mismo, referentes familiares y centro educativo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Acuerdo Educativo</li> <li>• Espacio de referencia entre pares</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promover un modelo de aprendizaje activo entre estudiantes de EMS y Referentes Pares, basado en la cooperación y la solidaridad entre estudiantes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Construir un modelo metodológico de aprendizaje para los espacios de referencia entre pares.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Espacio de referencia entre pares</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ofrecer una experiencia formativa a estudiantes de enseñanza terciaria o universitaria que participen como referentes pares.</li> </ul>	<p><b>No debería reformularse por no estar contenido en el Objetivo General, de estarlo el objetivo podría ser:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Brindar formación a</li> </ul>	



	<b>estudiantes de enseñanza terciaria o universitaria orientada al rol de referente par.</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Contribuir al logro de mejores desempeños curriculares y favorecer en los/las estudiantes la construcción de proyectos personales que tengan a la educación como eje articulador.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mejorar los desempeños curriculares de los estudiantes, a partir de: Aumento de la tasa de promoción. Reducción de las inasistencias al centro de estudio. Mejorar las calificaciones promedio de los estudiantes.</li> <li>• Brindar herramientas que apoyen la construcción de proyectos personales con eje en la continuidad educativa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Acuerdo Educativo</li> <li>• Acuerdo Educativo</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promover espacios de socialización y pertenencia institucional que favorezcan un mejor clima educativo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Implementar espacios de socialización que favorezcan la pertenencia institucional y un mejor clima educativo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Espacio de referencia entre pares</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Colaborar a que la participación protagónica de los/las jóvenes sea parte de su identidad estudiantil, fortaleciendo su autonomía, su capacidad de decisión sobre sus proyectos individuales y colectivos, y su posibilidad de participar en la vida institucional del centro educativo del que son parte.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Proponer y desarrollar espacios y dispositivos que fortalezcan la autonomía, capacidad de decisión y participación de los jóvenes en el centro educativo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Espacio de referencia entre pares</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Contribuir a que estudiantes cuya situación socio-económica sea de mayor vulnerabilidad puedan asumir los costos directos asociados al estudio.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Brindar un apoyo económico a estudiantes cuya situación socio-económica sea de mayor vulnerabilidad para que puedan asumir los costos directos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Beca</li> </ul>

asociados al estudio.

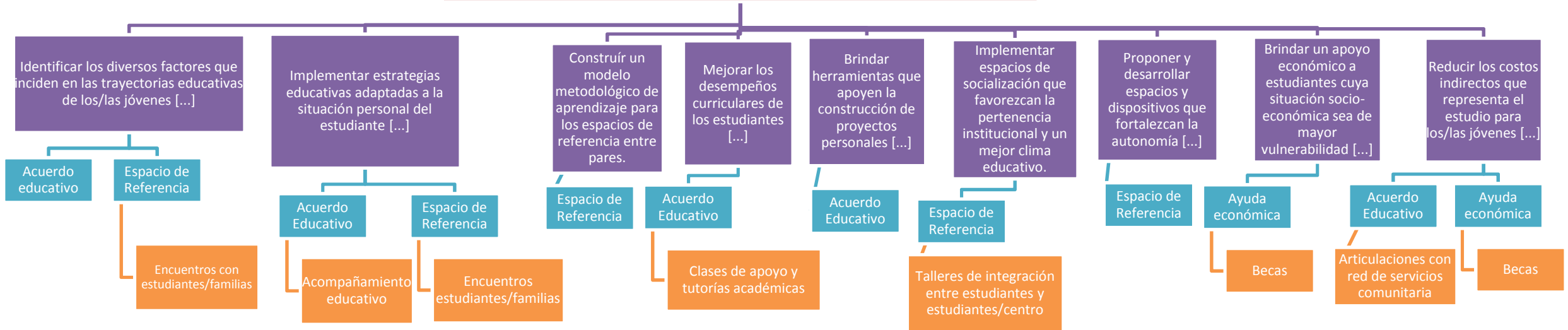
- Contribuir a disminuir los costos indirectos que representa el estudio para los/las jóvenes que se encuentran cursando EMS.

- Reducir los costos indirectos que representa el estudio para los/las jóvenes que se encuentran cursando EMS.

- Acuerdo Educativo
- Beca

Criterios de Evaluación	Preguntas para Evaluación	Valoración	Observaciones
3) Coherencia Interna	¿Hay correspondencia positiva entre objetivos y problemas?, ¿y entre medios y problema?		Existe una correspondencia positiva, pero la misma no surge de manera explícita en la formulación.
	¿Son suficientes?		Algunos de los Objetivos y Medios planteados son insuficientes.
	¿Se encuentran bien estructurados y jerarquizados?		No hay una clara jerarquización de los objetivos.
	¿Son coherentes entre sí?		No todos los objetivos son coherentes entre sí.
	¿Los objetivos y medidas, se encuentran bien expresados?		Los objetivos y medidas no se han expresado de manera adecuada.
4) Coherencia Externa	¿El programa es coherente con la matriz que se está ejecutando en el mismo espacio temporal y territorial?		El programa se encuentra alineado con la matriz de programas pero no coordina con estos.
	¿El programa es coherente con la norma superior o política?		Se encuentra adecuadamente alineado con las políticas y normas en materia educativa.

Mejorar las trayectorias educativas de los jóvenes estudiantes de Educación Media Superior, incrementando la permanencia y culminación del ciclo, en complementariedad con la matriz de programas.



Respecto a la coherencia externa del programa, la principal recomendación se encuentra vinculada a la coordinación con la matriz de programas. En este sentido es importante para generar sinergias positivas, la coordinación con los restantes programas que trabajan los problemas de inclusión educativa. Esta coordinación se hace tan necesaria como posible, en tanto la articulación de los restantes programas tiene radicaciones institucionales que coinciden con la de Compromiso Educativo.

Dos ejemplos claros de esta posible coordinación, se da con los programas Aulas comunitarias y el Programa de Impulso a Universalización del Ciclo Básico, con los cuales se podrían construir puentes para dar continuidad y apoyo a los estudiantes que egresan de estos programas.

Finalmente una última consideración respecto a las recomendaciones, refiere a la posibilidad no integrada en el diseño del programa de incluir algunas perspectivas que enriquecerían el abordaje. En este sentido fortalecería la estrategia, la inclusión de una perspectiva para la población afro descendiente y la perspectiva de género, ya que los problemas a ser abordados por la intervención no se presentan de manera homogénea en la población objetivo.

## **Capítulo 7: Consideraciones sobre la Intersectorialidad/Interinstitucionalidad.**

Como se ha ido develando durante el proceso de evaluación propuesto del Programa Compromiso Educativo, el diseño del programa ha presentado diversas carencias y dificultades. Más allá del resultado en sí de la evaluación, es tan importante para el análisis específico como para futuras evaluaciones en otras intervenciones, poder articular algunas de las razones que pueden haber influenciado en el proceso de diseño y frente a las que cualquier evaluador puede encontrarse en una instancia similar.

La evaluación de diseño realizada, por si sola nos permite hacer una parte de la valoración, pero la misma debe incorporar para una mejor comprensión de los procesos y su materialización, elementos de análisis de políticas.

Una lectura rápida de estos resultados, puede llevar a lecturas incompletas o análisis erróneos, a la hora de intentar comprender las razones por las que una estrategia se presenta insuficiente desde el punto de vista de su diseño.

Como se ha señalado en el marco conceptual de la evaluación, un punto a tener en cuenta es que la misma remite a Políticas Públicas, por lo que solo en la interacción con este complejo contexto, la herramienta evaluativa incorpora valor y utilidad a nuestros análisis. En ese sentido debemos considerar los diversos enfoques de política propuestos en el apartado 3.2, los que servirán de base para un abordaje y análisis más completo de la intervención.

Para intentar leer el proceso de elaboración del Programa desde estos enfoques de políticas públicas, es preciso exponer previamente a los restantes actores con influencia en el sistema educativo, así como los distintos paradigmas desde los que estos actores participan en la discusión sobre políticas educativas.

### **7.1 Actores de las políticas educativas nacionales.**

Anteriormente se ha realizado una descripción de los actores institucionales más importantes que han estado históricamente involucrados en las políticas educativas (Ministerio de Educación y Cultura, Consejos de ANEP e INAU). A estos se ha sumado a partir de la ejecución de distintos programas el Ministerio de Desarrollo Social de más reciente creación<sup>23</sup>. Por fuera de los actores del

---

<sup>23</sup> Se excluye la Universidad de la República por pertenecer a otro ámbito de actuación.

subsistema educativo, se pueden identificar al menos dos actores que mayor o menor incidencia también tienen participación en los procesos de políticas.

En este sentido se reconocen claramente los partidos políticos con representación parlamentaria –en especial el partido de gobierno- y los sindicatos de la educación. Estos últimos tienen su principal representación para la educación secundaria en la Federación Nacional de Profesores (FENAPES), la Asociación de Docentes de Enseñanza Secundaria (ADES) y la Asociación de Funcionarios de la Universidad del Trabajo del Uruguay (AFUTU). Si bien cada una de estas organizaciones actúa de forma independiente, comparten un ámbito de articulación denominada Coordinación de Sindicatos de la Enseñanza del Uruguay (CSEU). A partir de una fuerte identidad, los sindicatos de la enseñanza han conseguido históricamente marcar una importante presencia en el circuito decisorio de las políticas educativas, ya sea en su articulación u oposición directa. Esta incidencia ha quedado incluso contemplada en la nueva Ley de Educación 18.837 del año 2008, que le otorga representación como actores del cogobierno de la educación pública.

A diferencia de lo que puede suceder en otros países de la región, tanto la educación privada, o instituciones como la Iglesia Católica tienen poco o nulo poder de incidencia en la definición de políticas para todo el sistema.

## **7.2 Tipología y enfoques de los actores del ámbito educativo.**

Para ayudar a comprender los distintos posicionamientos que se pueden encontrar entre los distintos actores del ámbito educativo nacional, se puede recurrir a las tipologías que han utilizado previamente otros autores.

En un reagrupamiento realizado por Bentancur<sup>24</sup>, es posible identificar cuatro categorías que representan a distintas visiones sobre la temática educativa. Se plantea una división de esta arena de políticas entre las visiones autonomistas, socialistas, incrementalistas y liberales.

En primera instancia se encuentran los denominados autonomistas, representados por aquellos que propugnan una clara línea divisoria entre la esfera política y la educativa. Su principal sustento se encuentra en la path dependence de la institucionalidad educativa nacional, en función del marco normativo autonomista

---

<sup>24</sup> Bentancur Nicolás, Aporte para una topografía de las Políticas Educativas en Uruguay: Instituciones, Ideas y Actores, Revista Uruguaya de Ciencia Política, Vol. 21 N°1, Instituto de Ciencia Política, Montevideo, 2012.



preponderante a lo largo de la historia, «...pero también a un rol docente protagónico dentro del mismo [gobierno de la enseñanza], en la medida en que constituiría el único actor colectivo que además de estar dotado de un saber especializado en la temática, preservaría al sector de las influencias de otras racionalidades que se estiman disfuncionales con los propósitos educativos (sean político partidarias, del mercado, de organismos financieros internacionales, etc.)» (Bentancur, 2012:83). Dentro de este grupo se pueden identificar tradicionalmente a la mayor parte de las organizaciones sindicales, grupos de académicos y parte de la izquierda política.

Esta posición autonomista ha sido uno de los ejes de mayor controversia en la discusión política reciente en materia educativa, sobre todo por los representantes de los partidos de la oposición al gobierno, pero también por algunas de las fuerzas políticas integrantes de la coalición de izquierda gobernante. Una cita de este autor, ejemplifica estas tensiones:

*«En el país existe un marco institucional en el que tradicionalmente han dominado las autonomías. Las autonomías son obstáculos para una conducción nacional de la educación. El Ministerio de Educación y Cultura tiene que ser la entidad que conduzca el proceso nacional educativo.»<sup>25</sup>*

Un segundo grupo sería el denominado como Societalistas – Articulacionistas, quienes presentan como eje central la preocupación por los fenómenos sociales como la exclusión y fragmentación, frente a los cuales la educación aparece como causa explicativa y como una de las mejores alternativas para la solución. Por ende se plantea la rediscusión de los fines, funciones, organización y programas educativos con un enfoque más amplio que lo ya signado por el sector educativo. Se agrupa aquí, a algunos sectores sindicales, jerarquías de la administración pública e intelectuales ligados con la gestión de políticas sociales y/o educativas.

Esta visión ha tenido como una de sus máximas expresiones, el propio documento que sustenta el Programa Compromiso Educativo. En el documento base de la Estrategia Nacional de Infancia y Adolescencia (ENIA), enuncia:

*«Una implementación eficiente de las políticas de infancia y adolescencia requiere de una estrategia de articulación y coordinación de carácter sistémico, que rompa definitivamente la fragmentación institucional aún existente (...) deberá partir*

---

<sup>25</sup> Danilo Astori (Vicepresidente de la República, Diario El País, 23/06/2011), (Bentancur, 2012).

*de una definición conjunta de los problemas en los espacios de decisión política y para ello tendrán que establecerse ámbitos de coordinación permanentes y sistémicos. La definición conjunta en los espacios de decisión política deberá acompañarse de la construcción de ámbitos intersectoriales de implementación conjunta, en los que el organismo sectorial que lleve adelante la rectoría de la política liderará su ejecución» (ENIA, 2010-2030. Bases para su implementación: 52).*

El tercer grupo o categoría serían los denominados incrementalistas. El concepto hace referencia a dos supuestos fundamentales, la asunción de que en una sociedad plural un proceso de toma de decisiones legitimado y con posibilidades de mantenerse en el tiempo requiere de acuerdos entre grupos representativos de distintas perspectivas e intereses y como consecuencia de esto el policy making respondería a un patrón de transformaciones graduales e incrementales respecto de las políticas existentes. Para el caso de Uruguay, esto supone comprender las restricciones institucionales, la vigencia del pluripartidismo y la gravitación de los sindicatos docentes. Este grupo se encontraría representado por algunos dirigentes y cargos políticos del partido de gobierno:

*«Los cambios que requiere la educación, los cambios que requiere el Sistema Nacional de Educación Pública, tienen que lograr un apoyo, un compromiso de la sociedad y del espacio político para concretarlos (...) El consenso era político. Ahora entendemos que tenemos que transformarlo en un acuerdo nacional. El espacio político representa a todos los ciudadanos, representa a la sociedad, pero hay que comprometerla, hay que lograr un compromiso en la acción. Los cambios que buscamos son de naturaleza muy profunda. Tiene que estar el sistema educativo en primera línea...» (Ministro de Educación y Cultura Ricardo Ehrlich, en entrevista en programa radial “En Perspectiva” del 14 de octubre de 2011).*

En el mismo sentido se expresó el anterior presidente de la ANEP Luis Yarzabal oponiendo las estrategias de “reforma” y “transformación constante”:

«... no considero que se deba plantear en ningún caso una reforma puntual del sistema educativo. Las reformas son traumáticas y producen los resultados que se produjeron aquí: dislocaciones, traumatismos, enfrentamientos que no convienen a

la educación. Yo me afilio a quienes impulsan procesos de transformación constante. Es lo que tratamos de hacer en esta gestión» (Yarzabal 2010:3).

Finalmente nos encontramos la categoría de quienes se identifican con el pensamiento de corte liberal, que aplicado a la enseñanza reconoce la participación del Estado como necesaria, pero subsidiaria a la “libertad de elegir” de los individuos. Esto se traduciría en abrir el sistema hacia una pluralidad en su organización y gestión de la oferta educativa, en el entendido que otorga una mayor eficiencia en la prestación. Esta postura tiene a sus principales representantes en un sector de la academia, algunos sectores de los partidos políticos en la oposición y organizaciones como la iglesia católica:

*«Una de las razones para que los sistemas funcionen mal es que las grandes reformas del siglo XIX pusieron juntas dos cosas que pueden ir separadas. Por un lado el gobierno de la educación (...), algo que necesariamente tiene que estar en manos del Estado, y por otro lado la gestión cotidiana del sistema educativo, lo cual no tiene por qué hacerlo el Estado»* (Pablo Da Silveira, Director del Programa de Gobierno de la Educación, UCUDAL. En Punto Edu año 5 N° 17, 2009).

Otro de estos ejemplos citados es el siguiente:

*«El Estado tampoco tiene por qué favorecer las propias instituciones de enseñanza de gestión estatal, porque los ciudadanos tienen derecho a elegir las instituciones según su convicción (...) No hace justicia al derecho de elección de los padres, ni el Estado lo garantiza y promueve, el que simplemente se toleren instituciones privadas de enseñanza, cuyo sostenimiento económico recae en los mismos padres»* (Conferencia Episcopal del Uruguay 2011: 36-37).

### **7.3 El enfoque de políticas en la modelación del programa.**

Teniendo presente desde esta perspectiva de políticas, los distintos enfoques reagrupados en las categorías descritas, podemos interpelar ahora con nuevos elementos el diseño del Programa Compromiso Educativo.

A partir de las entrevistas en profundidad y los documentos que testimonian la evolución de la estrategia, se va decantando como el proceso de negociación entre

actores involucrados y la multiplicidad de enfoques e intereses presentes van modelando la versión final del diseño del programa.

Situándonos en el momento cero de la propuesta, un abordaje intersectorial da la posibilidad de abrir el ámbito educativo a la participación, discusión y propuestas de distintos actores, pero si bien por un lado cada uno se suma al proceso con un interés legítimo y directo sobre la construcción de una alternativa para afrontar el problema diagnosticado, por otro lado cada uno posee sus propios objetivos e intereses particulares, que pueden trascender el alcance del Programa.

En un contexto que ha sido históricamente autonomista para las instituciones responsables del sistema educativo, la participación en el proceso de elaboración de la propuesta, se convierte para unos en una ventana de oportunidad mediante la cual ganar incidencia o terreno en el ámbito de las políticas educativas, mientras que para otros se tratará también de no perder sus posiciones originarias. Tengamos en cuenta además, que las instituciones no son monolíticas y el principal actor la ANEP se compone de órganos cogobernados con representantes políticos y sindicales.

Teniendo presente estas consideraciones, se hace más comprensible la lógica con la que se integraron los grupos de trabajo para la elaboración de la estrategia. El primer nivel de acuerdo compuesto por representantes políticos, designa un grupo de trabajo con perfil técnico político, pero con mayor énfasis en lo político que en lo técnico. Esta decisión deja traslucir tanto la necesidad de generar resguardos institucionales para cada uno, como la multiplicidad de enfoques presentes dentro de la coalición de gobierno en materia educativa.

Más allá de la visión macro establecida en el programa de gobierno, las diferencias conceptuales preexistentes entre los distintos grupos, partidos, sectores y movimientos, que componen a la coalición de izquierda gobernante (Frente Amplio), más la visión mayoritaria de las organizaciones sindicales, toman cuerpo cuando esas visiones deben ser bajadas a tierra.

Estas instancias específicas, se convierten en un ámbito de negociación principalmente entre las visiones autonomistas, incrementalistas y socialistas para la construcción de acuerdos que permitan el desarrollo de políticas.

Éste es un punto trascendental a los ojos de esta evaluación, ya que pone de manifiesto de forma concluyente, como la necesidad de evitar constreñimientos por parte de algunos actores con poder de veto –ya sea por acción directa o por restricción autoimpuesta de algunos involucrados-, termina por condicionar la

construcción de un diseño adecuado para la estrategia que se pretende implementar. Es fácilmente comprensible entonces, la presencia de tantas ambigüedades en el diseño del programa; como se desprende de una de las entrevistas realizadas “la vaguedad en el diseño compra gobernabilidad en la implementación”.

Al retomar el enfoque de políticas públicas esta vez desde la visión institucionalista, podemos identificar en el proceso de construcción del programa los elementos centrales de este marco teórico.

Del resultado de las entrevistas en profundidad, surge que la construcción de este espacio de negociación se implementó de manera horizontal respecto a la toma de decisiones de la estrategia. No obstante surge de igual manera que los pesos específicos de los actores más relevantes –en este caso los consejos desconcentrados de la ANEP-, cobraron un papel importante a la hora de fijar los límites de actuación de la intervención.

Nuevamente es el análisis del proceso lo que nos permite identificar algunas de las opciones elegidas. Hay una decisión política en definir que el ámbito de actuación del programa son los centros educativos. De esta forma no solo se responsabiliza a los mismos como agentes parte en la resolución del problema, sino que también se los responsabiliza como parte causante del problema. Si bien esta opción de estrategia puede ser acertada en la medida que el centro educativo cumple un papel fundamental en el proceso educativo, el ceñir la estrategia a este ámbito no solo funciona delimitando el alcance del programa sino que a su vez, permite dejar fuera otros factores igualmente causantes de la desvinculación del sistema. En algunos de los diagnósticos reseñados anteriormente, surgen como factores como los contenidos de los programas, la oferta educativa, los problemas en la formación docente, o la propia gestión de los centros. La opción tomada termina por resguardar entonces a actores como el Consejo Directivo Central de ANEP de asumir otra cuota parte en la generación del problema.

Esta decisión política es una muestra de cómo opera la acción de los recursos de poder institucionales, en este caso condicionando el diseño de la estrategia (a partir de la delimitación del ámbito de actuación de los componentes del programa) y cómo funcionan los pesos específicos de las instituciones involucradas. Se evidencian así los principales supuestos de este paradigma. La influencia de las

instituciones en los productos políticos y la capacidad de estas de influenciar los desarrollos futuros.

#### **7.4 Una propuesta para la integración de la intersectorialidad en la evaluación.**

Para finalizar este análisis, creo importante dejar establecida una reflexión sobre la relación entre políticas públicas intersectoriales y la evaluación de las mismas, como herramienta de mejora de las estrategias a implementarse.

Como fue abordado a lo largo de esta tesina, las políticas públicas en general, pero especialmente aquellas abordadas desde la intersectorialidad y la gestión interinstitucional, implican no solo la participación, sino la inclusión en todos sus términos de una multiplicidad de miradas y enfoques sobre las mismas.

Como ya se ha visto, se ponen en juego en el proceso de negociación y elaboración de las intervenciones, variados recursos de poder por parte de los involucrados. Sin embargo, en virtud de mejorar la calidad de las intervenciones propuestas, no se debería aceptar como consecuencia natural del proceso de negociación, resultados que sean subóptimos de la racionalidad técnica. Se hace necesario entonces, profundizar en herramientas y estrategias que superen el trade off entre intersectorialidad y calidad técnica de las propuestas, para que la primera sea generadora de sinergias en sentido positivo y no un factor que reduzca la calidad de las intervenciones.

En vista de todos los recursos puestos en juego en intervenciones con estas características, las nuevas estrategias deberían incorporar al ámbito de la evaluación y especialmente al diseño, algo más que el análisis de contexto. Se trataría entonces de incorporar categorías o indicadores para identificar y evaluar si la intervención es efectivamente intersectorial o interinstitucional, lo que abriría un nuevo campo de análisis de los factores y recursos puestos en juego en la arena de políticas.

La incorporación en la evaluación de variables que hagan a la intersectorialidad/ interinstitucionalidad debería explicitar los acuerdos alcanzados sobre la participación de los diferentes actores/sectores involucrados en distintos ámbitos de la propuesta de política –y en este caso programa-, como por ejemplo: los componentes y contenidos programáticos, la asignación y gestión del presupuesto o el modelo de gestión a definir. Una herramienta de estas características, permitiría no solo una evaluación desde la matriz por ejemplo de

marco lógico, sino avanzar un paso más adelante, de manera de enriquecer la evaluación técnica, incluyendo categorías y dimensiones que recojan las dinámicas y elementos políticos que interactúan, lo cual, entre otras cosas, permitirá identificar luces de alerta frente a posibles constreñimientos para la implementación. Ese es el valor intrínseco de incorporar desde el diseño la visión política.

## Capítulo 8: Conclusiones

A lo largo de este trabajo se ha intentado abordar la evaluación del diseño de un programa de política pública cuya peculiaridad para el contexto del Uruguay es su planteo del problema desde la intersectorialidad e interinstitucionalidad, en un área tradicionalmente signada por la sectorialidad, como lo ha sido la educación pública.

El Programa Compromiso Educativo, constituye un esfuerzo por desplegar una propuesta de política que genere una respuesta a la preocupación por la alta tasa de desvinculación y no culminación de la enseñanza media superior de los jóvenes de entre 15 y 17 años. Como se ha ido señalando oportunamente a lo largo de esta tesina, la iniciativa se ha encontrado con algunas dificultades a la hora de construir su diseño, presentando dificultades a la hora de plasmar en sus documentos constitutivos objetivos generales y específicos adecuados para la intervención planteada. En este sentido, ha quedado en evidencia la necesidad de reformular estos aspectos centrales de la propuesta, de los que en gran medida depende la valoración, el éxito o fracaso de un programa y más aún las posibilidades de identificar las mejoras y ajustes correspondientes de la estrategia.

De igual manera, se han señalado las dificultades presentadas por el programa respecto a su coherencia interna y externa, afectando la lógica de la intervención y las posibilidades de articulación y generación de sinergias con otras estrategias que trabajan en la materia. Estas dificultades toman mayor relevancia si asumimos como se plantea por parte de quienes llevan adelante Compromiso Educativo, que el problema a abordar es multicausal. Así como es pertinente la multiplicidad de miradas sobre la problemática de la desvinculación al sistema educativo, lo es más, la necesidad de articular estrategias coordinadas entre los programas e intervenciones, que agreguen coherencia al abordaje de los problemas de inclusión educativa.

Como se ha planteado en el trabajo, las características del proceso de elaboración del programa, que incluyó las miradas de múltiples actores institucionales en un momento crucial del ciclo de política (dado que el programa se impulsa al comienzo del período de gobierno), ha agregado complejidad en la elaboración de la estrategia. El contexto y el momento hicieron que se priorizaran las señales políticas que evidenciaran la preocupación del elenco político de gobierno



en la problemática planteada y el trabajo mancomunado de las distintas instituciones, por sobre el diseño final de la propuesta, pero un abordaje de estas características contrae costos asociados que deben valorarse adecuadamente por parte de quienes planifican la intervención.

Como señala Repetto:

*«...en la práctica lo que predomina es la multiplicidad y entrelazamiento de interacciones entre actores con intereses e ideologías diversas, donde las dotaciones de recursos, las expectativas personales o grupales, las relaciones informales y los marcos normativos, hacen muy compleja la conformación de coaliciones para generar avances en la intersectorialidad, coaliciones que sean sólidas y que actúen con un horizonte de largo plazo, es decir, que vayan más allá de acuerdos tácticos coyunturales» (Repetto, 2010: 12)*

Vemos entonces, que a la hora de la evaluación en abordajes intersectoriales, es tan importante el contemplar los elementos de la racionalidad técnica como los de racionalidad política, para valorar de forma más completa las intervenciones. Es preciso incluir los elementos políticos que hacen al punto de partida: discusión y puesta en agenda del tema, procesos de elaboración e implementación de las políticas, y en particular la dinámica de recursos e intereses entre actores y arquitecturas institucionales que se ponen en juego a la hora de impulsar una propuesta interinstitucional en la arena de las políticas educativas y en términos generales en la matriz de política social, dentro de nuestra matriz evaluativa.

Tomar en consideración estos elementos, permitiría mejorar la calidad de las recomendaciones, más aún, teniendo en cuenta que se espera que las mismas constituyan un insumo efectivo y con viabilidad para el decisor de política, con el objeto de ajustar las propuestas que se llevan a cabo. En tal sentido y sin perder la rigurosidad técnica, la evaluación debe salir al encuentro de estas dimensiones.

En atención a lo anterior, este trabajo represento un ejercicio evaluativo que se nutrió de dispositivos metodológicos como el enfoque de marco lógico, revisando los distintos componentes que hacen al diseño técnico de un programa, pero en dialogo con una lectura de los elementos político institucionales que se ponen en juego a la hora de ensayar una propuesta programática desde la intersectorialidad.

En este sentido, el rol de las científicas sociales en la evaluación de políticas debe contribuir a trazar puentes e integrar los elementos de racionalidad técnica y política, con la preocupación de generar insumos que tengan rigurosidad e idoneidad técnica, seriedad metodológica, argumentos y categorías que contribuyan a iluminar el proceso de elaboración e implementación, evidenciando los aciertos y las alertas allí donde las dinámicas políticas no las ven. Pero a su vez, con la pertinencia y oportunidad necesaria para comprender las dinámicas de negociación entre actores, configuraciones políticas y marcos que operan a la hora de impulsar una apuesta programática interinstitucional.

Queda entonces una puerta abierta para avanzar en investigaciones y trabajos que caminen hacia la generación de herramientas evaluativas que permitan operacionalizar e integrar en una misma matriz, los elementos que hemos acercado a la discusión, contribuyendo a avanzar en la comprensión de las políticas así como en los ajustes oportunos y pertinentes en relación con los objetivos que éstas se proponen.

## **Bibliografía**

- ADELANTADO, José y Elenise SCHERER: «Desigualdad, democracia y políticas sociales focalizadas en América Latina» en *Revista chilena de Administración Pública* (Santiago de Chile) núm. 11 (2008).
- AGUILAR VILLANUEVA, Luis: *La hechura de las políticas públicas*, México D. F.: Miguel Ángel Porrúa, 1994.
- ANDRENACCI, Luciano y Fabián REPETTO: Cap. 4: “Un camino para reducir la desigualdad y construir ciudadanía”; en *Universalismo básico: una nueva política social para América Latina*, MOLINA, Carlos Gerardo (ed.), Washington D. C.: Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y Planeta, 2006.
- BENTANCUR, Nicolás: «Aporte para una topografía de las políticas educativas en Uruguay: instituciones, ideas y actores», en *Revista uruguaya de ciencia política* (Montevideo) 21, núm. 1, Instituto de Ciencia Política (2012).
- BRAWERMANN, Josette y Alberto MINUJIN: «Focalización: ¿fábula o herramienta?», en «Focalización de programas de superación de la pobreza» en *Derecho a tener derecho y políticas sociales en América Latina*, BRODERSOHN, Víctor, Montevideo: UNICEF e Instituto Interamericano del Niño, 1999.
- CAETANO, Gerardo: *20 años de democracia. Uruguay: 1985-2005: miradas múltiples*, <[http://www.anep.edu.uy/historia/guia/guia\\_1/gh\\_303a438.pdf](http://www.anep.edu.uy/historia/guia/guia_1/gh_303a438.pdf)> (28/10/12), Montevideo: Taurus, 2005.
- CARDOZO, Santiago: *Políticas de educación: políticas educativas, logros y desafíos del sector en Uruguay 1990-2008*. Cuadernos de la ENIA (Estrategia nacional para la infancia y la adolescencia), <[http://www.enia.org.uy/pdf/Políticas\\_educativas.pdf](http://www.enia.org.uy/pdf/Políticas_educativas.pdf)> Montevideo: Comité de coordinación estratégica de infancia y adolescencia, 2008.
- CARRIZO, Luis (dir.) y Marcia RIVERA (dir.): *Cohesión social en Uruguay: claves para el diseño y la gestión de políticas públicas*, <[http://www.claeh.edu.uy/v2/images/Proyectos\\_Documentos/PS/claeh\\_cohesion\\_social\\_en\\_uruguay.pdf](http://www.claeh.edu.uy/v2/images/Proyectos_Documentos/PS/claeh_cohesion_social_en_uruguay.pdf)>, Montevideo: CLAEH, 2012.

- CONSEJO NACIONAL DE POLÍTICAS SOCIALES: *Plan de Equidad*, Montevideo: Ministerio de desarrollo social (MIDES) y Dirección Nacional de Impresiones y Publicaciones Oficiales (IMPO), 2007.
- *Estrategia Nacional para la Infancia y la Adolescencia 2010-2030: bases para su implementación*, <<http://www.enia.org.uy/documentos/Documento%20ENIA.pdf>>, Montevideo: MIDES, s. a.
- CONSTITUCIÓN DE LA REPÚBLICA ORIENTAL DEL URUGUAY, Montevideo: IMPO, 2000.
- CUNILL, Nuria: *La intersectorialidad en el gobierno y gestión de la política social*, documento presentado al X Congreso del CLAD sobre Reforma del Estado y de la Administración Pública, (18 al 21 de octubre), Santiago de Chile, 2005.
- DA SILVEIRA, Pablo y Rosario QUEIROLO: *Análisis organizacional: cómo funciona la educación pública en Uruguay*, <[http://www.ceres-uy.org/investigacion/estudios/006\\_analisis\\_organizacional.pdf](http://www.ceres-uy.org/investigacion/estudios/006_analisis_organizacional.pdf)>, s. l.: CERES, 1998.
- DE ARMAS, Gustavo y Fernando FILGUEIRA: «En busca del tiempo perdido: las tareas del Uruguay Social del siglo XXI», en *Uruguay: Agenda 2020*, CAETANO, Gerardo (coord.) y Rodrigo AROCENA (coord.), Montevideo: Taurus, 2007.
- *Primero la infancia: desarrollo, estado y políticas sociales en Uruguay*, colección Argumentos, Montevideo: CLAEH, 2009.
- y Alejandro RETAMOSO: *La universalización de la educación media en el Uruguay. Tendencias, asignaturas pendientes y desafíos*, Montevideo: UNICEF, 2010.
- El enfoque del marco lógico: manual para la planificación de proyectos orientada mediante objetivos*, Madrid: Cedeal, 1997.
- FILARDO Verónica (coord.), Mariana Cabrera y Sebastián Aguiar: Encuesta Nacional de Adolescencia y Juventud, Segundo Informe, MIDES, Montevideo, 2010.
- FILGUEIRA, Fernando: «El nuevo modelo de prestaciones sociales en América Latina: residualismo, eficiencia y ciudadanía estratificada» en *Ciudadanía*

y *políticas sociales*, ROBERTS, Brian (ed.), San José de Costa Rica: FLACSO/SSRC, 1998.

FRANCO, Rolando: *Los paradigmas de la política social en América Latina*, <[http://www.eclac.cl/publicaciones/xml/6/12726/LCR\\_1625\\_Paradigmas.pdf](http://www.eclac.cl/publicaciones/xml/6/12726/LCR_1625_Paradigmas.pdf)> (26/06/2012), Santiago de Chile: CEPAL, División desarrollo social, 1996.

— *Institucionalidad de las políticas sociales: modificaciones para mejorar su efectividad*, Chile: FLACSO, 2004.

GARNIER, Leonardo: *Función de coordinación de planes y políticas*, Santiago de Chile: ILPES, CEPAL-Naciones Unidas, 1999.

GÓMEZ, Fredy y Verónica SAJBIN: *Políticas públicas transversales: algunas implicaciones de la transversalidad en los procesos de planificación y de políticas públicas*, Guatemala: Sageplan, 2007.

HERNÁNDEZ SAMPIERI, COLLADO y BAPTISTA: *Metodología de la investigación*, 4ta ed., México D. F.: Mcgraw Hill, 2006.

*Ley de creación del Consejo Nacional de educación (Nro. 14.101)*, <<http://www.parlamento.gub.uy/leyes/ AccesoTextoLey.asp?Ley=14101&Anchor=>>>, 1973.

*Ley general de educación (Nro. 18.437)*, <[http://mec.gub.uy/innovaportal/file/431/1/ley\\_educacion.pdf](http://mec.gub.uy/innovaportal/file/431/1/ley_educacion.pdf)>, arts. 51-68, 2008.

LICHA, Isabel y Carlos Gerardo MOLINA: *Coordinación de la política social: criterios para avanzar*, Serie de documentos de trabajo I-58, Washington D. C.: INDES y BID, 2006.

LINDBLOM, Charles: *El proceso de elaboración de políticas públicas*. Madrid: Ministerio para las Administraciones Públicas, 1991.

— «La ciencia de salir del paso» (1992) en *La hechura de las políticas públicas*, AGUILAR VILLANUEVA, Luis (comp.), México D. F.: Miguel Ángel Porrúa, 1994.

MANCEBO, María Ester (comp.), NARBONDO, Pedro (comp.) y RAMOS Conrado (comp.): «La “larga marcha” de una reforma “exitosa”: de la formulación a la implementación de políticas educativas» en *Uruguay: la reforma del Estado y las políticas públicas en la democracia restaurada (1985-2000)*, Montevideo: Instituto de Ciencia Política (ICP) y Banda Oriental, 2001.

- «La educación uruguaya en una encrucijada: entre la inercia, la restauración y la innovación», ponencia presentada en el I congreso uruguayo de ciencia política, Montevideo: 2006.
- «La educación uruguaya en una encrucijada: entre la inercia, la restauración y la innovación» en *Las políticas educativas en Uruguay. Perspectivas académicas y compromisos políticos*, BENTANCUR, Nicolás (ed.): Montevideo: Ministerio de Educación y Cultura, 2007.
- «La inclusión educativa: un paradigma en construcción», ponencia presentada en el IV Encuentro internacional de investigadores de políticas educativas (Rosario, Argentina), Montevideo, 2010.
- y Pedro NARBONDO (coord.): *Reforma del Estado y políticas públicas en la administración Vázquez: acumulaciones, conflictos y desafíos*, Montevideo: IPC y Fin de siglo, 2010.
- y Nadia MÉNDEZ: «La exclusión educativa en los países del Cono sur» en *Revista de Ciencias Sociales*, (Montevideo) DS-FCS, 25, núm. 30 (2012).
- MIDAGLIA, Carmen: «Entre la tradición, la modernización ingenua y los intentos de refundar la casa: la reforma social en el Uruguay de las últimas tres décadas» en *Retos para la integración social de los pobres en América Latina*, BARBA, Carlos (comp.), Buenos Aires: CLACSO, 2008.
- y Marcelo CASTILLO: «El significado político del Ministerio de Desarrollo Social uruguayo» en *Reforma del Estado y políticas públicas de la administración Vázquez: acumulaciones, conflictos y desafíos*, MANCEBO, María Ester (coord.) y Pedro NARBONDO (coord.), Montevideo: Fin de Siglo, 2010.
- MONNIER, Eric: *Evaluación de la acción de los poderes públicos*, Madrid: Instituto de Estudios Fiscales, 1995.
- NIREMBERG, Olga, BRAWERMAN, Josette y Violeta Ruíz: *Evaluar para la transformación: innovaciones en la evaluación de programa y proyectos sociales*, Buenos Aires: Paidós, 2007.
- ORGANIZACIÓN DE LOS ESTADOS IBEROAMERICANOS (OEI): *Metas Educativas 2021: la educación que queremos para la generación del bicentenario*. Madrid: OEI, 2008.

- OSUNA, José Luis y Carolina MÁRQUEZ: *Guía para la evaluación de políticas públicas*. Sevilla: Instituto de Desarrollo Regional. Fundación Universitaria, 2001.
- *Manual de Gestión de Evaluaciones de la Cooperación Española*, Madrid: Secretaría de Estado de Cooperación Internacional, 2007.
- MENY, Ives y Jean Claude THOENIG: *Las políticas públicas*, Barcelona: Ariel, 1992.
- REBOLLOSO, Enrique, FERNÁNDEZ-RAMÍREZ, Baltasar y Pilar CANTÓN: *Evaluación de programas de intervención social*. Madrid: Síntesis, 2008.
- REPPETO, Fabián: «Coordinación de políticas sociales: abordaje conceptual y revisión de experiencias latinoamericanas», en *Los desafíos de la coordinación y la integralidad de las políticas y gestión pública en América Latina*, Buenos Aires: Jefatura de Gabinete de ministros, 2010.
- SERNA, Miguel (coord.): *Pobreza y (des)igualdad en Uruguay: una relación en debate*, <<http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/coedicion/serra.pdf>>, Montevideo: 2010.
- SERRA, Albert: «La gestión transversal. Expectativas y resultados», en *Revista del CLAD. Reforma y democracia*, <<http://www.clad.org/portal/publicaciones-del-clad/revista-clad-reforma-democracia/articulos/032-junio-2005/0049633>>, (Caracas), núm. 32 (en.-junio 2005).
- SERRANO, Claudia: «La política social de la sociedad global en América Latina: nuevos programas de protección social», serie *Mujer y desarrollo*, CEPAL (Santiago de Chile) núm. 70 (2005).
- SUBIRATS, Joan: *Análisis y gestión de políticas públicas*, Barcelona: Ariel, 2008.
- TAYLOR, S. J. y R. BOGDAN: *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*, Barcelona: PAIDOS, 1998.
- UNESCO – BIE: *Issues and challenges on inclusive education from an interregional perspective*, Ginebra: Mimeo, 2007.
- *La educación inclusiva: el camino hacia el futuro*, Ginebra: Mimeo, 2008.
- WEAVER, R. Kent y Bert A. ROCKMAN: «When and how do institutions matter?», en *Do institutions matter? Government capabilities in the United States and abroad*, WEAVER, R. K. (ed.) y B. A. ROCKMAN (ed.), Washington D. C.: The Brooking Institution, 1993a.

- «Assessing the effects of institutions», en *Do institutions matter? Government capabilities in the United States and abroad*, R. K. WEAVER (ed.) y B. A. ROCKMAN (ed.), Washington D. C.: The Brooking Institution, 1993b.
- YAFFÉ, Jaime: *Economía y dictadura en Uruguay (1973-1984): una visión panorámica de su evolución interna y sus relaciones con la economía internacional*,  
<<http://www.historia.fcs.ucr.ac.cr/articulos/2008/especial2008/articulos/05-Economia/57.pdf>> (28/10/12), ponencia presentada en el IX Congreso Centroamericano de Historia (Costa Rica), julio 2008.
- YARZÁBAL, Luis: «La gestión de la educación en el primer gobierno de izquierda: cambio de clima», separata incluida en *Brecha*, 12 de marzo 2010.



# Anexo I

---

Documentos de programa  
Pautas de entrevista  
Resúmenes de entrevistas  
Normativa

**Álvaro Rak**

**PROGRAMA COMPROMISO EDUCATIVO**  
**Comisión interinstitucional de Diseño**  
**Diciembre 2010**

---

1. [Introducción](#)
  
  2. [Programa Compromiso Educativo](#)
    - 2.1 [Acuerdo Educativo](#)
    - 2.2 [Becas](#)
    - 2.3 [Referentes Pares](#)
  
  3. [Implementación 2011](#)
    - [Niveles de Coordinación](#)
    - [Centros Educativos](#)
    - [Texto del Acuerdo Educativo](#)
- 

**Resumen**

El Programa interinstitucional Compromiso Educativo – en el cual confluyen esfuerzos desde ANEP, INAU, MEC, MIDES y UDELAR- tiene por objetivo mejorar las condiciones para que los/las adolescentes y jóvenes permanezcan y puedan potenciar sus trayectorias en el sistema educativo público, logrando completar la Educación Media Superior. Comenzará implementándose en el primer año de la EMS en 8 Departamentos, previéndose su extensión paulatina al conjunto de la enseñanza media, atendiendo a las evaluaciones que resulten de esta primera etapa. El Programa consta de tres componentes: Acuerdo Educativo, Becas de Estudio y Espacios de Referentes Pares. Las becas de estudio vinculadas a un acuerdo formal donde las partes (estudiante, referente familiar y centro educativo) asumen compromisos interconectados; y el apoyo a los estudiantes por estudiantes en niveles de estudio más avanzado, son elementos que además de fortalecerse entre sí, implican por sí mismos un aporte fundamental a una adecuada vinculación con el centro educativo y la mejora de los aprendizajes de los estudiantes.

## 1. Introducción

El Uruguay ha realizado grandes esfuerzos, especialmente durante los últimos años, en lo que a programas de apoyo a la permanencia al sostenimiento y re-vinculación educativa refiere. Aún así, se evidencia una situación de preocupación y en particular en educación media superior: el 36.5% de los jóvenes de entre 20 y 29 años finalizó la Educación Media en alguna de sus modalidades.

Tomando en cuenta este escenario, comienzan entonces a desarrollarse un conjunto de diálogos inter-institucionales dirigidos a su concreción que se plasman en octubre del presente año en la firma de un Acuerdo Interinstitucional entre la Administración Nacional de Educación Pública – a través de Codicen, CES, CETP y CFE –, el Instituto del Niño y El Adolescente del Uruguay, El Ministerio de Educación y Cultura, el Ministerio de Desarrollo Social – a través de INJU e Infamilia – y la Universidad de la República –a través de PROGRESA- que da el marco para la creación del Programa Compromiso Educativo<sup>1</sup>.

De cara a la puesta en marcha del Programa en el año 2011, comienza a trabajar una comisión de diseño, integrada por representantes de cada uno de los organismos antes mencionados. Esta a su vez, organiza el trabajo en torno a los tres componentes del programa: Acuerdo Educativo, Becas y Referentes Pares.

## 2. Programa “Compromiso Educativo”

El objetivo del Programa Compromiso Educativo es contribuir a consolidar y enriquecer la matriz de programas educativos existentes, para que los/las adolescentes y jóvenes accedan, permanezcan y puedan potenciar sus trayectorias en el sistema educativo público, logrando completar la educación media superior.

El programa tiene como población objetivo a los alumnos que ingresan a 1º año de educación media superior, tanto en escuelas técnicas del CETP-UTU como en Liceos del CES de todo el país.

Es importante señalar que serán los centros educativos quienes se integren voluntariamente al programa, los cuales, en caso de incorporarse al mismo, deberán comprometerse con el desarrollo de los componentes del mismo y por lo tanto deberán prever las condiciones institucionales y locativas para que éstos se desplieguen.

Un elemento central para la puesta en marcha en los centros educativos, es la provisión de una figura educativa para la Referencia Institucional del Programa. Ésta será quien articule los

---

<sup>1</sup> Ver [Acuerdo Interinstitucional “Programa Compromiso Educativo” firmado el 5 de octubre por ANEP, INAU, MEC, MIDES y Udelar](#) firmado el 5 de octubre de 2010: <http://www.anep.edu.uy>

distintos componentes, acompañe el trabajo de los referentes pares y realice el seguimiento de los acuerdos educativos en el centro. Para la provisión de esta figura institucional se propone que cada Consejo de Educación (CES y CETP) defina la manera de implementarlo (con horas de apoyo docente, horario extendido, realizando un llamado específico, postulación por centro, etc).

Se sustenta éste planteo en la necesidad de que el Referente Institucional del Programa sea una figura con presencia en el centro, que le permita incorporarse a la vida cotidiana de éste y sea un “referente” adulto para los estudiantes. Además, esto le permitirá disponer de tiempos específicos para: acompañar las actividades de los referentes pares, mantener reuniones con éstos a fin de coordinar la tarea, mantener entrevistas con estudiantes y familias, coordinar con los diferentes actores del centro educativo (docentes, adscriptos, equipo de Dirección), además de destinar tiempo al registro y la sistematización del seguimiento individual que realice de cada estudiante.

Esta figura tendrá como principales tareas:

- Colaborar con la dirección del centro (o quien realice dicha función) en el contacto con los postulantes al acuerdo (estudiantes que perfilen para la beca) y la realización del informe para la postulación cuando corresponda.
- Realizar el seguimiento de los acuerdos educativos de los y las participantes del programa, incluyendo el seguimiento de los compromisos de la familia y del estudiante.
- Articular con y apoyar las actividades de los referentes pares.
- Articular con el equipo docente, cuando corresponda.
- Coordinar con el articulador departamental del programa.

Una vez que el centro educativo fue seleccionado se formalizará el vínculo y la metodología de trabajo que permitirá la implementación del Programa con sus tres componentes.

Este protocolo se suscribe entre el Equipo de Dirección del centro educativo y la Unidad Interinstitucional de Gestión y Coordinación Central del Programa.

El programa se implementará de manera progresiva, comenzando el año 2011 con la puesta en marcha en ocho departamentos del país para avanzar en el siguiente año cubriendo los demás departamentos y ampliar crecientemente la cobertura de centros educativos hacia el 2015<sup>2</sup>.

Finalmente, se diseñará un sistema de monitoreo que integre los distintos componentes del programa y permita dar seguimiento desde el primer año de implementación y su consecuente evaluación, para recoger aprendizajes e impulsar los ajustes necesarios de cara a su continuidad y proyección.

---

<sup>2</sup> En el año 2011 los Departamentos incluidos en el programa serán Artigas, Salto, Paysandú, Colonia, Rivera, Soriano, Canelones y Montevideo.

## 2.1 Acuerdo Educativo<sup>3</sup>

El mismo consiste en la firma de un acuerdo formal donde cada parte - los estudiantes, sus familias (referente adulto) y el centro educativo- asume compromisos y responsabilidades interconectadas; habilitando el cobro de la beca de estudio, contando con apoyo del referente institucional del Programa en el centro educativo.

Supone una construcción y definición conjunta con el estudiante sobre determinados compromisos y procesos en los cuales éste se involucrará y los apoyos que se le brindará, de cara a la mejora de su trayectoria educativa.

Se entiende al Acuerdo Educativo como una herramienta que explicita la naturaleza contractual de la relación educativa e implica, desde sus responsabilidades, a todos los actores involucrados para con el tránsito educativo del estudiante (centro educativo, estudiante, familia). Se concibe al Acuerdo Educativo como un instrumento flexible, abierto y sumativo, es decir, que a lo largo del proceso se irá modificando, e irá incorporando a los diferentes actores de manera progresiva. Para ello, se entiende imprescindible que el estudiante participe de encuentros con integrantes del espacio de referencia entre pares luego de la firma del Acuerdo Educativo.

Al final de este documento se anexa el modelo del texto del acuerdo educativo. [Ver Texto del Acuerdo.](#)

## 2.2 Becas

Se propone que el componente becas del Programa se sustente en la actual estructura institucional y de gestión de las becas de la Comisión Nacional de Becas y la Oficina de Becas del Ministerio de Educación y Cultura, incorporando a la operativa de la misma, una herramienta de gestión para el ordenamiento primario de los postulantes en función de un Índice de Vulnerabilidad Educativa que recoja las características de la población objetivo y permita realizar un ordenamiento primario de los estudiantes<sup>4</sup>. Dicho índice estará inicialmente constituido por combinación entre un índice de vulnerabilidad socio-económica y variables educativas.

---

<sup>3</sup> Al final de este documento se anexa el modelo del texto del acuerdo educativo. [Ver Texto del Acuerdo](#)

<sup>4</sup> Para la realización de dicho índice se establecerá contacto con el equipo de investigadores del Instituto de Economía de la Facultad de Ciencias Económicas y de Administración de la Universidad de la República.

El procedimiento para postulación, selección y adjudicación de las becas será el siguiente:

1. El Centro Educativo recibe las postulaciones de los estudiantes, envía duplicados de formularios de solicitud de beca a la unidad de gestión central y paralelamente inicia el estudio de las solicitudes (entrevistas y análisis de formularios).
2. La unidad de gestión central, recibe los formularios y elabora una lista ordenada por IVE.
3. La lista ordenada por el IVE vuelve al Centro educativo como insumo para la definición de la lista de postulantes propuesta por el centro.
4. En el caso de considerar necesario incorporar cambios en el ordenamiento establecido por el IVE, se justificarán con informes correspondientes.
5. El centro educativo, en conocimiento de los cupos departamentales, envía la lista con orden de prelación a la Comisión Departamental de Educación.
6. La Comisión Departamental de Educación evalúa y valida la lista y la envía a la Comisión Nacional de Becas. En caso de tener dudas u objeciones sobre el orden de prelación, dicha Comisión puede pedir más información o justificación al centro educativo.
7. La Comisión Nacional de Becas realiza la revisión y validación final de la lista de seleccionados e informa a los centros sobre los estudiantes a quienes se adjudicarán beca.

Se propone que la Unidad de Gestión Central del Programa, en base al acuerdo de las instituciones participantes, establezca los criterios para la definición de cupos departamentales y por centro educativo, contemplando las características de la población y la realidad de cada departamento.

En el año 2011, el monto total de las becas será de 8.000 pesos uruguayos distribuidos a lo largo del año lectivo. Se propone además que producto de la evaluación del sistema de becas en el primer año (2011), se analice la posibilidad de establecer montos diferenciales que respondan a categorías de gasto que se estimen necesarios apoyar, en pro del sostenimiento educativo de los estudiantes destinatarios de la misma.

### **2.3 Referentes Pares**

Las Referencias entre Pares suponen la generación de espacios juveniles dentro de los Centros Educativos, donde estudiantes de Formación Docente y Universitaria, podrán cumplir el rol de referentes. Los y las referentes pares se aproximarán al trabajo con los estudiantes en los centros educativos desde su “condición de estudiante”, independiente de la disciplina en la cual se estén formando.

La tarea que desarrollarán es esencialmente de apoyo y acompañamiento a la trayectoria educativa de los estudiantes de educación media superior, para ello contarán con el apoyo del referente institucional del centro educativo y de la Unidad de Gestión del Programa

Compromiso Educativo. Se espera que esta tarea se integre a la dinámica cotidiana de los centros educativos.

En este sentido, los Espacios de Referencia entre pares serán abiertos a todos los estudiantes del centro educativo que quieran participar.

Los referentes pares desarrollarán su práctica en los espacios propios del centro educativo. No obstante, en aquellos casos o circunstancias en que dichos espacios resulten insuficientes o inadecuados para el desarrollo de algunas actividades, se facilitará la habilitación de otros espacios institucionales y/o comunitarios del territorio que complementen a los del centro, para el óptimo funcionamiento de las mismas.

Los referentes procurarán construir un vínculo de confianza con los y las estudiantes que habilite el acompañamiento al proceso educativo en un marco de aprendizaje conjunto. Además acompañarán actividades de integración al interior de los centros, a partir de actividades grupales recreativas, de convivencia, etc. En definitiva generarán un acompañamiento al ser y hacer de los estudiantes en los centros de estudio.

En los casos que surjan situaciones que trasciendan el rol de los referentes pares, se comunicará al referente institucional del centro, para su oportuna atención o derivación hacia otros actores del centro educativo e instituciones y redes que corresponda.

Para el adecuado desarrollo y acompañamiento de las tareas antes mencionadas, los referentes pares participarán de instancias de formación que contribuyan a la construcción de su rol, desarrollo de herramientas y fortalecimiento de su tarea.

La tarea de los referentes pares pretende constituirse como una actividad electiva y voluntaria (no remunerada). Se pretende que este componente se constituya en una actividad solidaria que permita a los referentes pares compartir su vivencia como estudiantes, a la vez que genere una experiencia de aprendizaje para su propio proceso formativo.

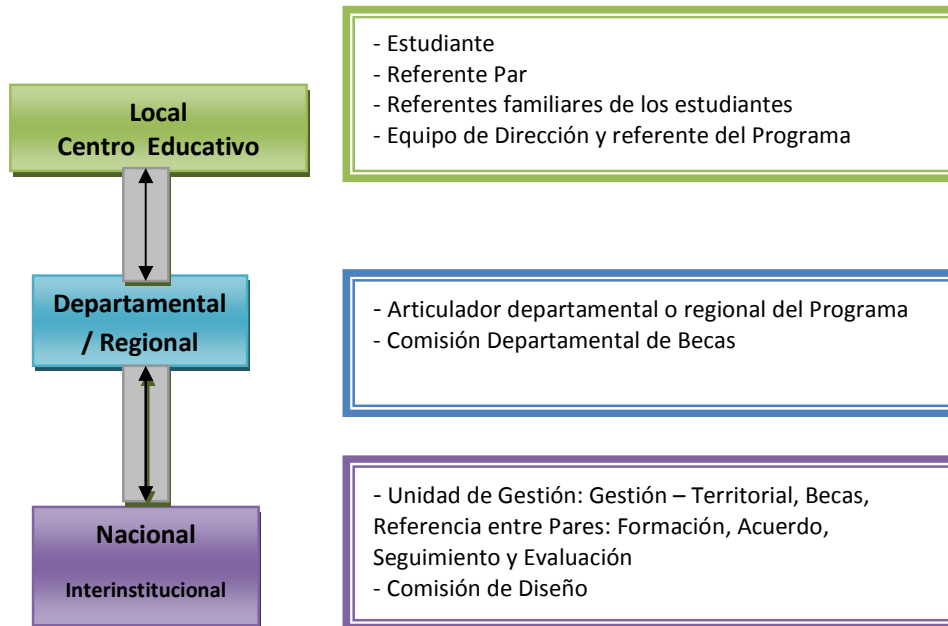
Se dispondrán apoyos a la tarea de los referentes en los centros educativos para el transporte desde y hacia los centros educativos y la comunicación con los estudiantes y coordinadores, entre otras cosas; además de impulsar procesos que permitan un reconocimiento curricular de la tarea en su formación universitaria o docente.

Cada espacio de referencia entre pares contará al menos con dos referentes. Se pretende que todos los turnos del centro educativo cuenten con un espacio de referencia, que funcionará en horarios determinados conjuntamente entre el centro, los referentes pares y los estudiantes. Todos los estudiantes de los distintos turnos deberán tener posibilidad de acceder a los espacios de referencia.

Cada referente par deberá contar con un mínimo de tres horas semanales para el desarrollo de las tareas: dos horas mínimo correspondientes a un espacio de referencia y una hora adicional para tareas de coordinación u otras actividades.

### 3- Implementación 2011

#### 3.1- Niveles de Coordinación





### 3.2 Centros Educativos

Departamento	CETP	Estudiantes	CES	Estudiantes
<b>Artigas</b> 2 centros: CETP: 1 - CES: 1 870 estudiantes	Artigas	EMP:155 EMT: 135	Artigas Dptal.	580
<b>Canelones</b> 12 centros: CETP: 1 - CES: 11 1.732 estudiantes	Pando	EMP: 112 EMT 145	Canelones Dptal.	203
			Barros Blancos 2	191
			18 De Mayo	88
			Empalme Olmos	71
			Las Piedras 1 (Diurno)	402
			Las Piedras 3	96
			Migues	33
			Montes	20
			Soca	72
			Suárez	149
		Toledo	150	
<b>Colonia</b> 4 centros: CETP: 1 - CES: 3 935 estudiantes	Colonia	EMP: 60 EMT: 142	Carmelo Nº2 Rosario Tarariras	193 406 134
<b>Paysandú</b> 3 centros: CETP: 1 - CES: 2 913 estudiantes		EMT: 197	Dptal Nº 1 Nº 7	395 321
<b>Salto</b> 2 centros: CETP: 0 - CES: 2 451 estudiantes	-----	-----	Dptal Nº1 Nº 2	235 216
<b>Soriano</b> 1 centro: CETP: 1 - CES: 0 513 estudiantes	Mercedes	EMP: 237 EMT: 276	-----	-----
<b>Rivera</b> 4 centros: CETP: 1 - CES: 3 632 estudiantes	Rivera	EMP: 153 EMT: 33	Dptal Nº1 Nº 4 Tranqueras	354 36 56

<b>Montevideo</b> 11 centros: CETP: 2 - CES: 9 3.224 estudiantes	Buceo	EMP: 29 EMT: 327	3 – P.Battle	310
	Paso de la Arena	278	9- Colon	238
			10 – Malvín	321
			25 – Cno. Maldonado	150
			36 – Prado	99
			43 – Rincón del Cerro	337
			58 – Con. Maldonado	415
			61 – Cerro	270
			65 – Gral. Flores e Iberia	450
<b>Totales</b>	<b>CETP</b>		<b>CES</b>	
<b>39 centros educativos</b>	Centros	Estudiantes	Centros	Estudiantes
<b>9.270 estudiantes</b>	8	2.279	31	6.991

### 3.3 Acuerdo Educativo

En la ciudad de ....., a los ... días del mes de ..... de 2011, están presentes:

**POR UNA PARTE:** El Director .....(nombre) del Liceo.../Escuela Técnica .....  
y ..... (nombre) en calidad de Referente Institucional del Programa Compromiso Educativo,

**POR OTRA PARTE:** El estudiante ..... (nombre) en su calidad de estudiante de Primer  
Año de Enseñanza Media Superior,

**POR OTRA PARTE**<sup>5</sup>: ..... (nombre) en su calidad de referente familiar y/o adulto  
responsable,

#### 1. COMPROMISOS DE LAS PARTES:

##### 1.1 Compromisos del Centro Educativo:

- Brindar una beca de estudio (8.000 pesos uruguayos distribuidos en el año) con el objetivo de contribuir a la permanencia y posibilitar la culminación del ciclo de Enseñanza Media Superior.
- Ofrecer acompañamiento al proceso educativo del/ la joven por medio de un espacio de referencia entre pares para promover y apoyar el desarrollo de su trayectoria educativa.
- Brindar seguimiento pedagógico del/ la joven y promover el involucramiento de sus referentes familiares en la relación educativa a través de la figura Institucional del Programa Compromiso Educativo.

Específicamente, el Centro se compromete a:

---

---

---

---

##### 1.2 Compromisos del Referente Familiar y/o Adulto responsable:

- Acompañar y apoyar a .....(nombre del/la joven) en su proceso educativo, así como promover todas aquellas acciones que garanticen su desarrollo integral.
- Contribuir para que el/la joven disponga de los tiempos y espacios necesarios para poder enfrentar las exigencias curriculares de Enseñanza Media Superior.
- Asistir a las instancias de reunión a las que sea convocado por el centro educativo.

Específicamente, (Nombre del referente familiar...) se compromete a:

---

---

---

---

<sup>5</sup> Para los estudiantes mayores de edad esta parte es opcional

### 1.3 Compromisos del Estudiante:

- Participar de las instancias curriculares correspondientes a su plan de estudio.
- Participar del Programa Compromiso Educativo, aceptando el acompañamiento brindado por el Referente Institucional del Programa.
- Participar del espacio con los referentes pares donde se definirán las estrategias de trabajo conjunto.

Específicamente, (NOMBRE DEL ESTUDIANTE) se compromete a:

---

---

---

---

### 2. PLAZO Y VIGENCIA DEL ACUERDO:

El presente Acuerdo regirá a partir de su fecha de suscripción y hasta la finalización del presente año lectivo. El mismo estará sujeto a una revisión periódica. En caso de que la evaluación no resulte satisfactoria, el Referente Institucional del Programa Compromiso Educativo deberá elevar la información correspondiente para que cese y/o suspenda el pago de la Beca de estudio otorgada.

### 3. FIRMAS:

Por el centro educativo:

---

Equipo de Dirección

---

Referente Institucional del Programa

Estudiante

---

Referente Familiar y/o Adulto responsable

---

# COMPROMISO/EDUCATIVO

## Documento de Diseño 2012

### Índice

1. Antecedentes
  2. Objetivo general
  3. Objetivos específicos
  4. Objetivos de implementación 2012
  5. Centros Educativos y Estudiantes participantes
  6. Componentes
    - 6.1. Espacios de Referencia entre Pares
    - 6.2. Acuerdo Educativo
    - 6.3. Beca de Estudio
  - 7 Formación
  - 8 Articulador Pedagógico (AP)
  - 9 Articulador de Cercanía (AC)
  - 10 Evaluación y monitoreo
- ANEXO \_ Listado de centros educativos participantes**

### 1. Antecedentes

El Uruguay ha realizado grandes esfuerzos, especialmente durante los últimos años, en lo que a programas de apoyo a la permanencia, sostenimiento y re-vinculación educativa refiere. Aún así, se evidencia una situación de preocupación, en particular en educación media superior (EMS): sólo el 36.5% de los jóvenes de entre 20 y 29 años finalizó la Educación Media en alguna de sus modalidades.

El Programa Compromiso Educativo es una política educativa pública que busca incidir sobre esta realidad, reconociéndola compleja, multidimensional y multicausal. Se trata de una propuesta que se incorpora a las estrategias llevadas adelante por los entes autónomos integrantes del Sistema Nacional de Educación Pública y por el Gobierno Nacional en las áreas de educación, juventud y desarrollo social.

Tomando en cuenta este escenario, en el año 2010 comienzan a desarrollarse un conjunto de diálogos inter-institucionales que se plasman en octubre de 2010 en la firma de un Acuerdo Interinstitucional entre la Administración Nacional de Educación Pública –a través de CODICEN, CES, CETP y CFE–, el Instituto del Niño y el Adolescente del Uruguay, el Ministerio de Educación y Cultura, el Ministerio de Desarrollo Social –a través de INJU e Infamilia– y la Universidad de la República –a través de PROGRESA- que da el marco para la creación del Programa Compromiso Educativo. Esto da lugar a la conformación de una comisión de diseño, integrada por representantes de cada uno de los organismos antes mencionados, de cara a la puesta en marcha del Programa en el año 2011.

En el año 2011 el Programa Compromiso Educativo se implementó en 39 centros de EMS de los consejos de Educación Secundaria y de Educación Técnico Profesional, según el siguiente detalle:

Departamento	UTU	CES
Artigas	1	1
Canelones	1	10
Colonia	1	3
Montevideo	3	9
Paysandú	1	2
Rivera	1	3
Salto	-	2
Soriano	1	-
<b>TOTAL</b>	<b>9</b>	<b>30</b>

En estos 39 centros estuvieron en condiciones de acceder al Programa 10.606 estudiantes que se encontraban cursando 1<sup>er</sup> año de Enseñanza Media Superior. Esto supone que Compromiso Educativo llegó al 24,7.% de los estudiantes de 1<sup>er</sup> año de EMS.

En todos los centros se desarrollaron los tres componentes del Programa –Acuerdo Educativo, Espacios de Referencia entre Pares, Beca de Estudio- y fueron designados entre 1 y 2 Articuladores Pedagógicos por centro. Participaron 310 estudiantes terciarios y universitarios como Referentes Pares que implementaron semanalmente espacios de referencia en los centros educativos. Y se otorgaron Becas de Estudio a 1.659 estudiantes de 2.095 que la solicitaron.

Para la implementación se conformó la Unidad de Gestión del Programa integrada por técnicos de las instituciones participantes que coordinó la implementación, llevó adelante la gestión cotidiana de los diversos componentes y sus respectivos procesos, acompañó el trabajo en los centros educativos, desarrolló junto con las instituciones participantes un sistema de evaluación y monitoreo; y llevó adelante las instancias de coordinación y formación con Articuladores Pedagógicos, Equipos de Dirección y Referentes Pares a lo largo del año. Asimismo funcionó una Comisión Interinstitucional con representación de las instituciones participantes para el seguimiento y toma de decisiones relativas al Programa.

En tanto, experiencia inicial del Programa en su primer año, se privilegiaron los dispositivos de evaluación que permitieran reconstruir los procesos, escuchar a los diversos protagonistas y extraer aprendizajes. Asimismo la gestión cotidiana buscó tener la mayor impronta de diálogo y cercanía posible con los distintos actores.

La propuesta programática 2012 busca contemplar los aprendizajes que resultan de la experiencia 2011, readecuando el diseño y la ejecución para el mejor cumplimiento de los objetivos propuestos.

## **2. Objetivo General**

El objetivo del Programa Compromiso Educativo es contribuir a consolidar y enriquecer la matriz de programas educativos existentes, para que los/las adolescentes y jóvenes permanezcan y puedan potenciar sus trayectorias en el sistema educativo público, logrando completar la educación media superior.

## **3. Objetivos específicos**

3.1 Contribuir a la identificación de los diversos factores que inciden en las trayectorias educativas de los/las jóvenes, y que involucran a los diversos participantes de la misma: estudiante, referentes familiar, institución educativa –equipo docente, equipo de dirección, otros actores-

3.2 Desarrollar estrategias educativas apropiadas a la situación personal del estudiante de acuerdo a sus fortalezas y a las posibles dificultades que se presenten en su trayectoria educativa, fortaleciendo el involucramiento y la responsabilización de todos los actores: estudiante, referente familiar, actores institucionales del centro educativo

3.3 Promover un modelo de aprendizaje activo entre estudiantes de EMS y Referentes Pares, basado en la cooperación y la solidaridad entre estudiantes.

3.4 Ofrecer una experiencia formativa a estudiantes de enseñanza terciaria o universitaria que participen como referentes pares.

3.5 Contribuir al logro de mejores desempeños curriculares y favorecer en los/las estudiantes la construcción de proyectos personales que tengan a la educación como eje articulador.

3.6 Promover espacios de socialización y pertenencia institucional que favorezcan un mejor clima educativo.

3.7 Colaborar a que la participación protagónica de los/las jóvenes sea parte de su identidad estudiantil, fortaleciendo su autonomía, su capacidad de decisión sobre sus proyectos individuales y colectivos, y su posibilidad de participar en la vida institucional del centro educativo del que son parte.

3.8 Contribuir a que estudiantes cuya situación socio-económica sea de mayor vulnerabilidad puedan asumir los costos directos asociados al estudio

3.9 Contribuir a disminuir los costos indirectos que representa el estudio para los/las jóvenes que se encuentran cursando EMS

#### **4. Objetivos de implementación 2012**

4.1 Fortalecer la apropiación de los componentes y herramientas que ofrece el Programa por parte de los diversos actores institucionales de los centros educativos participantes, especialmente: equipos docentes y equipos de dirección, cuerpo inspectivo.

4.2 Implementar el Programa en los centros educativos que se incorporen en 2012 en constante diálogo con los distintos actores institucionales

4.3 Consolidar el desarrollo del Programa en los centros educativos que participaron en 2011, capitalizando las experiencias acumuladas, y potenciando la propuesta a partir de su adecuación a la realidad local e institucional.

4.4 Fortalecer la articulación territorial y regional entre centros educativos participantes del Programa de una misma región y con otros actores institucionales que puedan aportar a los objetivos y acciones del Programa

4.5 Fortalecer el acompañamiento cotidiano al trabajo en los centros, contemplando las especificidades institucionales y locales y atendiendo y respetando las responsabilidades profesionales e institucionales de los centros educativos y sus equipos.

4.6 Privilegiar el abordaje conceptual de las acciones que el Programa posibilita y resignificar el rol profesional que el trabajo docente supone, fortaleciendo las instancias de coordinación, intercambio y reflexión con todos los actores del Programa (involucrando también a los equipos docentes, de dirección e inspectores).

4.7 Aportar a la toma de decisiones por parte de diversos actores con responsabilidad institucional, entablando un diálogo adecuado con autoridades y técnicos de las instituciones involucradas a partir de productos de evaluación, sistematización o monitoreo de la experiencia, particularmente en sus aspectos innovadores (estrategias educativas, metodologías, formación, gestión, entre otras)

#### **5. Centros Educativos y Estudiantes participantes**

El Programa Compromiso Educativo se continuará implementando en los 39 centros que participaron de la experiencia en 2011 –excepto definición expresa del Consejo de Educación correspondiente- y se incorporan nuevos centros educativos, definidos por los Consejos de Educación Secundaria y de Educación Técnico Profesional en acuerdo con la Comisión Interinstitucional del Programa.

Tal como estaba previsto en el diseño 2011 los centros educativos deciden integrarse voluntariamente al programa. Para la selección de nuevos centros participantes se priorizó a aquellos en que la repetición y la desvinculación tienen mayor peso relativo. Finalmente, la decisión de participar en el Programa implica un trabajo previo del Programa y de los Consejos respectivos con los centros en el que es determinante el compromiso del centro con el desarrollo de los componentes del Programa y por lo



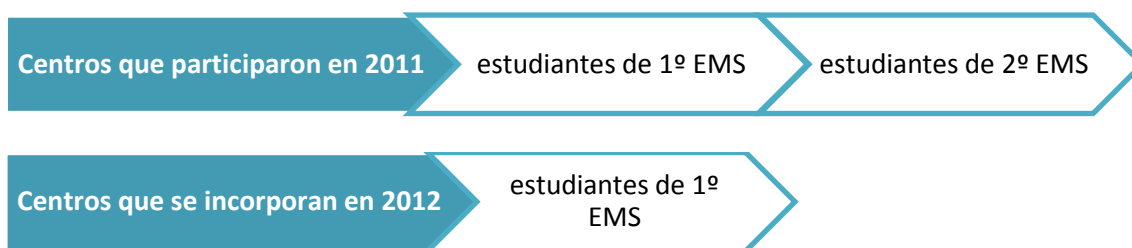
tanto con la provisión de las condiciones institucionales y locativas para que éstos se desplieguen. Al final de este documento se detallan los centros participantes en el año 2012.

Entre los meses de diciembre y marzo se trabaja en la elaboración de un Plan de Trabajo Anual en la que cada centro educativo plasma las situaciones específicas que busca revertir y las acciones que desarrollará en el marco de su participación en el Programa. Con esto se busca adecuar los dispositivos previstos en el Programa a la realidad institucional y local, así como la apropiación del Programa por parte de los actores institucionales dentro del marco que éste prevé. También se procurará la convergencia y articulación con otros proyectos o programas y con el proyecto de centro y las acciones que planifiquen docentes y estudiantes.

En todos los centros educativos participantes del Programa se desarrollarán los tres componentes del mismo, a saber:

- Espacio de Referencia entre Pares (ERP)
- Acuerdo Educativo
- Beca de Estudio

Estos tres componentes, cada uno con sus particularidades, pero actuando de forma integrada buscan constituirse en herramientas que enriquezcan la propuesta educativa del centro **posibilitando el ejercicio del derecho a la educación por parte de los y las jóvenes**, al contribuir a que puedan **sostener y potenciar sus trayectorias educativas**. Esto implica **privilegiar al estudiante y su trayectoria**, entendiéndolo como sujeto activo de la misma. Por lo tanto el Programa en el Centro irá acompañando al estudiante en su tránsito por la EMS, lo que implica una implementación gradual en el centro.



## **6. Componentes**

Cada estudiante que participe del Programa podrá hacerlo de manera diferenciada de cada uno de sus componentes según su situación particular, sus dificultades, sus intereses, sus motivaciones. Para ello los estudiantes se inscribirán al Programa a través de un formulario en la página web del mismo. En esta inscripción podrán optar por los componentes en los cuales les interese participar. En el caso de la Beca, esta inscripción será la única vía de iniciar la postulación, para lo cual el formulario contemplará la información necesaria para evaluarla.

**Espacio de Referencia entre Pares (ERP)** – es abierto a todos los estudiantes, participan voluntariamente, puede ser parte de las estrategias acordadas para el Acompañamiento en el Acuerdo Educativo

**Beca** – los estudiantes la solicitan, hay un proceso de selección con variables socio-económicas (ICC) y criterios que contemplen particularidades de la trayectoria educativa (en el centro educativo)

**Acuerdo Educativo** – es una herramienta que en cualquier circunstancia se podrá trabajar con un estudiante. Es parte del seguimiento de los estudiantes que reciben la Beca y habilitará el Acompañamiento Educativo de aquellos estudiantes que el equipo docente defina de acuerdo a criterios relativos a dificultades en la trayectoria educativa. Se promoverá que sea un instrumento que pueda ser solicitado por los propios estudiantes.

### **6.1. Espacios de Referencia entre Pares**

#### **Definición de Espacios de Referencia entre Pares.**

Los Espacios de Referencia entre Pares (ERP) son instancias en donde estudiantes de nivel terciario o universitario, o estudiantes de 3er. Año de EMS -los Referentes Pares- apoyan y acompañan a los jóvenes de Educación Media Superior en su trayectoria educativa. Se constituyen en instancias de encuentro y aprendizaje, donde un grupo de estudiantes avanzados, acompañan y apuntalan a estudiantes noveles, estableciéndose un proceso de aprendizaje conjunto, que promueve procesos motivacionales y relacionales, que influyen positivamente en los aprendizajes individuales de quienes participan.

Los Espacios de Referencia tienen como finalidad utilizar las potencialidades propias del estudiante para su mejor inserción en la educación, aumentar sus capacidades de aprendizaje y superar factores que puedan jugar como determinantes de su desestímulo.

Las referencias entre pares, se sustentan en los aprendizajes colaborativos cuyos efectos positivos involucran aspectos académicos y personales. Si bien los procesos de aprendizaje ocurren en el contexto de la interacción de los sujetos entre sí, también ocurren en la interacción de éstos con el contenido o tarea de aprendizaje. Las divergencias entre los puntos de vista de quienes participan, posibilita entre otras, la formulación del punto de vista propio, pues la interacción entre pares favorece los procesos de construcción de conocimiento.

Si bien los Espacios de Referencia se caracterizan por el establecimiento de un encuadre preestablecido, es importante tener en cuenta que las tareas que se desarrollen en el marco del Espacio, podrán trascender los límites fijos del mismo, lo que puede implicar que en algunos casos se desarrollen tareas en pasillos, puertas, recreo, etc. Es decir, en otros espacios donde transiten los jóvenes y habiliten el encuentro con ellos. Eventualmente también se podrán realizar actividades fuera de la

institución educativa en el marco de estrategias de trabajo previamente definidas y acordadas.

Identificar los recursos institucionales y territoriales puede ser otra de las tareas que aporte insumos en el fortalecimiento del espacio, en el entendido de que estos oficien en promover la participación y pertenencia de los jóvenes a la comunidad en la cual está emplazada la institución y a ésta misma.

La presencia de RP, los vínculos que se establecen, así como la época del año, pueden desencadenar el abordaje de temáticas puntuales como ser: **apoyo en la elaboración de trabajos, acompañamiento en preparación de escritos ó exámenes, trabajo con la oferta educativa, etc.**

La presencia de RP desenlazan un sin número de planteos, que permiten la enunciación por parte de los jóvenes de preguntas en lo que respecta a sus proyectos académicos y a sus trayectorias educativas.

Es importante que el espacio no sea considerado como apoyo académico únicamente, sino como un espacio educativo en un sentido amplio y de **pertenencia y referencia**, donde los jóvenes puedan acercarse y participar activamente, potenciando el desarrollo de habilidades psicosociales y de interacción, así como de saberes y conocimientos no estrictamente curriculares.

Si bien son muchas las acciones que pueden desarrollarse, es fundamental que todas las tareas estén atravesadas de un análisis continuo de lo realizado en los espacios.

### **Aportes de las referencias entre pares a los procesos de aprendizaje.**

El trabajo entre pares promueve procesos de aprendizaje en el colectivo que participa, aportando a sus propios itinerarios educativos. En este vínculo, caracterizado por la cercanía y la condición de ser estudiantes, se establecen similares estrategias de comunicación las que habilitan un intercambio fluido, que enriquecen y potencian la relación. La vivencia, de aquellos que participan, de sentir que pueden brindar algo a quien refieren, posibilita el establecimiento de un vínculo distinto con los procesos de aprendizaje; pues la posibilidad de ir pensando conjuntamente, promueve el análisis y la re significación de los itinerarios educativos.

Las referencias entre pares aumentan la implicación y motivación de los estudiantes en sus procesos de aprendizajes, lo que ayuda a promover **mayores niveles de pertenencia y de responsabilidad**. El hecho de que jóvenes, movilizados por las actividades que los RP promueven, soliciten ayuda, refiere a una preocupación y responsabilidad en lo que respecta a sus procesos educativos.

Los ERP promueven el establecimiento de vínculos particulares (Referentes Pares-Referentes Pares; Referentes Pares- Referidos, Referidos- Referidos) conformándose un **sistema de solidaridad y de cooperación personalizado**.

La experiencia de formar y formarse entre pares, ubica a quienes participan en un rol activo respecto a sus procesos de aprendizaje, ya sea en aspectos académicos como

vinculares, de relacionamiento con otros y con la institución educativa a la cual pertenecen.

Las referencias entre pares impactan en mayores niveles de **autonomía y participación** por parte de los estudiantes en lo que hace a su proceso de formación, aportando al proceso de autonomía progresiva, independencia y la construcción de proyectos personales. De esta manera, lo que hoy se realizó con orientación y acompañamiento de otro con mayor experiencia, en un futuro podrá realizarse con mayor autonomía.

El vínculo asimétrico entre pares promueve referencias identificatorias positivas y reales particularmente respecto la continuidad en el sistema educativo, aportando a la construcción de la identidad de estudiante.

### **Perfil de RP**

- Estudiantes inscritos a enseñanza terciaria o universitaria.
- Estudiantes de 3º de enseñanza media superior del propio centro educativo. Estas situaciones serán particularmente acordadas con el centro educativo, estudiando existencia de las condiciones adecuadas para que la experiencia se desarrolle adecuadamente. El Programa fortalecerá en estos casos el dispositivo de acompañamiento a los referentes pares.

### **Inscripción y elección de Centro Educativo.**

La inscripción se mantendrá abierta durante un período considerable del año (febrero-agosto) sujeto a modificaciones por parte de la UG).

Se les ofrecerá a los RP la posibilidad de elegir Centro, sin horarios preestablecidos en forma inicial, los que luego serán coordinados con el centro educativo de acuerdo a las posibilidades locativas y de conveniencia para la participación estudiantil a contraturno.

### **Implementación de los ERP**

#### Trabajo con Centro Educativo

Previo a la llegada de los RP se vuelve necesario el trabajo con todos los actores del Centro Educativo, esta actividad deberá estar a cargo de los equipos de acompañamiento y seguimiento del Programa en los Centros Educativos (Unidad de Gestión, Articulador de Cercanía).

#### Acuerdo con el RP y constancia de inscripción a estudios terciarios

Todos los Referentes Pares, firmarán un Acuerdo con el Programa donde se explicitarán los apoyos con que contará para la realización de su tarea y los compromisos que como Referente Par asumirá. A la vez deberán presentar una constancia de estudios de la institución universitaria o terciaria en la que estudian. En el caso de contar con referentes pares que sean estudiantes de EMS avanzados del

propio centro educativo se acordará expresamente la forma de trabajo y el acompañamiento que se realizará desde el propio centro.

### Presentación de RP y AP

Coordinación de horarios de los ERP, conocimiento de la realidad de los Centros Educativos en los cuales participarán los RP.

La tarea del RP, no es una tarea en solitario, su fortaleza reside en el trabajo en equipo. Las primeras acciones desarrolladas por los RP deberán apuntar a la conformación y consolidación de un equipo de trabajo, es importante poder acompañar éste proceso y generar condiciones favorables para el mismo. Las reuniones de trabajo y planificación son fundamentales para la consolidación de grupo que habrá de llevar adelante la tarea.

### Bienvenidas y espacios materiales

La forma en que se recibe a los estudiantes de 1º de EMS es relevante para su posterior inserción en el Centro y su participación en el Programa. Para esto, los RP junto con estudiantes de avanzados del Centro Educativo y otros actores institucionales elaborarán propuestas de actividades de bienvenida a la generación de ingreso.

Los meses de marzo y abril constituyen un mojón importante en el proceso de trabajo de los ERP. Las propuestas serán apoyadas desde el Programa con insumos materiales necesarios.

### Convocatoria a Espacios de Referencia.

Una vez conformado un equipo de trabajo entre los RP y establecidas algunas reglas generales de funcionamiento, se deberán emprender diversas acciones de difusión y convocatoria a los ERP, éstas deberán ser continuas en el tiempo y variadas

Puede pasar que no siempre los estudiantes perciban las posibles ventajas de contar con el apoyo y acompañamiento de un grupo de Referentes Pares y por este motivo se deben tener en cuenta las estrategias que se desarrollen, las cuales deberán ir variando y manteniéndose en el tiempo del Espacio de Referencia. Así mismo estas acciones aportan a la visualización de los ERP en el centro favoreciendo la legitimización del espacio y los referentes por parte del Centro.

En el marco de las estrategias de convocatoria, se pueden desarrollar acciones tendientes a facilitar la integración de los actores comprometidos con el Programa, desarrollando actividades donde participen todos los actores institucionales.

Se proveerá por parte del Programa a los ERP de insumos materiales para desarrollar estas actividades puntuales (fondos, proyectos, etc.)

## **Acompañamiento y seguimiento**

El Programa preverá una modalidad de acompañamiento y seguimiento a los Referentes Pares y al desarrollo de los Espacios de Referencia a través de una figura que apoyará a los referentes en permanente diálogo con los actores del centro educativo. Para cada centro la Unidad de Gestión designará al responsable de la tarea de acompañamiento y la comunicará al equipo de dirección, al articulador pedagógico y a los referentes pares.

### **Herramientas de trabajo de los RP**

#### **- Bitácora de Registro**

La bitácora es un instrumento sencillo cuyos objetivos son promover la comunicación entre la Unidad de Gestión y los RP, permitiendo un registro de lo acontecido.

Cada grupo de Referentes Pares deberá semanalmente completarla. Para hacerlo ingresará con su número de usuario (Cédula de Identidad) en [www.compromisoeducativo.edu.uy](http://www.compromisoeducativo.edu.uy). Por el mismo mecanismo podrá acceder a todas las bitácoras del espacio y registros de las actividades desarrolladas anteriormente.

#### **- Caja de materiales**

Por cada Centro Educativo, los Espacios de Referencia contarán con una caja de materiales que permitirá llevar adelante algunas de las tareas que desarrollen en el espacio.

Los materiales estarán a cargo del Articulador Pedagógico, o a quien éste deje a cargo, y serán entregados a los Referentes en el momento que lo soliciten. El Referente Par una vez culminada la tarea deberá devolver los materiales.

En caso de que los materiales sean utilizados en su totalidad, el referente deberá informarlo al Articulador Pedagógico, de manera que éste tramite ante la Unidad de Gestión la compra de nuevos materiales. Pedido que deberá realizarse bimensualmente, es importante tener en cuenta que desde la fecha de solicitud hasta la entrega al Centro Educativo pueden pasar algunos días, motivo por lo que se sugiere anticipar las actividades.

#### **- Proyectos para ERP**

En cada Centro Educativo se financiarán los gastos de propuestas de actividades que surjan de los ERP y se enmarquen en los propósitos del Programa. Dichas propuestas deberán contar con el acuerdo de los estudiantes que participan del ERP, de los Referentes Pares y del Centro Educativo a través del Articulador Pedagógico y el Equipo de Dirección.

Las propuestas se elaborarán en el primer semestre como parte de proceso de conocimiento entre los participantes y de definición de los objetivos y las acciones comunes, y serán ejecutadas en el segundo semestre del año.

Algunos ejes posibles de trabajo en que se enmarquen serán:

- derecho a la participación;
- derecho al acceso a la información relativa a oferta educativa;
- cooperación entre actores del centro, entre centros educativos, y/o con otros actores de la comunidad.

Oportunamente la Unidad de Gestión enviará las pautas para la elaboración de las propuestas y acompañará el proceso de elaboración de las mismas en caso de que sea necesario.

#### - Propuestas de apoyo a los ERP

Se estimulará el aprovechamiento de recursos y propuestas locales por parte de los referentes pares y del centro educativo, que puedan enriquecer las actividades de los espacios de referencia.

Asimismo el Programa preverá ofrecer propuestas específicas de apoyo al trabajo que desarrollen los ERP. Estas propuestas serán talleres u otras actividades a cargo de equipos o instituciones, quienes coordinarán junto con los referentes pares actividades sobre temáticas específicas que puedan potenciar el trabajo que se esté realizando en el ERP. En todos los casos estas actividades no sustituirán el ERP ni el trabajo de los RP, sino que aportarán herramientas que fortalezcan la autonomía y capacidad de autogestión de los participantes de los ERP.

#### - Apoyos a los RP

El Programa cubrirá los costos de traslado al centro educativo de los RP para participar de los ERP semanalmente. Esto se hará mediante la acreditación de boletos urbanos a través del Sistema de Transporte Metropolitano en Montevideo y mediante mecanismos de reintegro de boletos del transporte suburbano o en el interior del país.

Asimismo se cubrirán costos de comunicación mensuales de teléfono celular a través del aporte de tarjetas de ANTEL para los Referentes Pares que se encuentren participando del Programa.

## **6.2. Acuerdo Educativo**

El Acuerdo Educativo es una de las herramientas que brinda el Programa, que puede proponerse de manera amplia a los estudiantes interesados en participar del mismo. Su implementación puede tener alcances e intensidades diferenciales según las situaciones. En particular deberá formar parte de la definición de estrategias de:

- a) Acompañamiento Educativo;
- b) Seguimiento de estudiantes que reciben Beca de Estudio.

Los Acuerdos tienen como objetivo dejar un registro escrito de las metas educativas que el/la estudiante define junto al AP y/u otros actores institucionales y en la que participan otros referentes involucrados en su tránsito educativo (centro educativo,

estudiante y familia). Supone una construcción y definición conjunta con el/la estudiante sobre determinados compromisos y procesos en los cuales éste/a se involucrará y los compromisos correlativos del centro educativo y su familia, que contribuyan a mejorar su trayectoria educativa. Dicha construcción debe tomar en cuenta la situación particular del estudiante y los motivos expresados por él en relación a su participación en el Programa. Para ello será considerada especialmente la información que surja de entrevistas que puedan llevarse a cabo con el/la estudiante y con su familia, la información del formulario ingreso al Programa, así como de otros conocimientos que sean relevantes (tránsito educativo, inasistencias, motivación para el aprendizaje, relacionamiento, entre otros).

El Acuerdo se materializa en un texto<sup>1</sup>, donde cada parte (centro educativo, estudiante y familia) asume formalmente, a través de una firma, los compromisos y responsabilidades acordados. Esta firma, consolida el reconocimiento de las autorías<sup>2</sup> entrelazadas en todo proceso de enseñanza-aprendizaje, sin otorgarle el peso simbólico de lo contractual.

En este marco, el Acuerdo Educativo se concibe como un instrumento flexible, abierto y sumativo, construido colectivamente, que puede ser modificado a lo largo del proceso de seguimiento, reafirmando o rectificando los compromisos iniciales. En cualquier caso, la puesta en práctica de Acuerdos Educativos por parte de los equipos docentes, requiere atender los aspectos conceptuales y metodológicos que los sustentan.

La UG será la responsable de:

- elaborar y comunicar el Protocolo Operativo con los criterios específicos para el Acompañamiento;
- generar instancias de coordinación y formación para abordar estrategias metodológicas adecuadas;
- definir criterios e instrumentos de monitoreo de los acompañamientos realizados

### **a) Acompañamiento Educativo**

En algunas situaciones el equipo docente definirá, de acuerdo a criterios relativos a dificultades en la trayectoria educativa, la necesidad de un Acompañamiento Educativo. Este supondrá que el Acuerdo adquiera una mayor intensidad, tanto desde el punto de vista del vínculo como del apoyo y seguimiento que los estudiantes requieren.

El diseño y la implementación de los acompañamientos implica una tarea de contacto frecuente con el/la estudiante para lo cual se podrá contar además de con el Articulador Pedagógico (AP), con otros docentes que puedan asumir esta tarea. En

---

<sup>1</sup> Se evaluará la posibilidad de instrumentar en algunas situaciones otros soportes para los Acuerdos, que puedan incorporar herramientas informáticas que favorezcan la apropiación por parte de los estudiantes.

<sup>2</sup> El concepto de autoría es trabajado por Alicia Fernández y se relaciona a la potencialidad creativa, de elección y a la resignificación identitaria que supone todo proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto permite posicionar al estudiante como autor, artífice, creador de su singular trayectoria educativa y que ésta no sea concebida como una contraparte de un beneficio otorgado.



cada centro educativo se identificará la disponibilidad de actores que puedan llevar adelante el trabajo de Acompañamiento junto con el Articulador y, eventualmente, el Programa explorará vías de financiar la carga horaria que se requiera. La Unidad de Gestión comunicará un perfil mínimo para cumplir con esta tarea a los equipos de dirección y se tenderá, en los casos en que sea posible a que los estudiantes a través de los consejos de participación, u otros mecanismos, participen de la asignación de la tarea.

El Acompañamiento debe poner el énfasis en el sujeto de la educación y su trayectoria educativa, identificando cuáles son los aspectos de la misma que es necesario fortalecer y diseñando estrategias específicas a tales efectos. Implica un movimiento desde el centro educativo hacia el estudiante, con énfasis en la dimensión de encuentro educativo y no de contrato. Se procurará fortalecer la autonomía del estudiante para hacerse protagonista de su trayectoria educativa y de las decisiones que esta implica, trabajando desde la posibilidad y la potencialidad del estudiante y no desde el problema o la carencia.

En tanto seguimiento cercano e intenso, el Acompañamiento permitirá al Articulador Pedagógico y a los docentes detectar posibles inconvenientes que puedan estar incidiendo en el proceso educativo que lleva adelante el/la estudiante (falta de tiempo para enfrentar las exigencias curriculares, falta de espacios físicos adecuados para estudiar, desmotivación, inasistencias, entre otros), y pensar las estrategias para contrarrestarlos (ya sea las que el propio Centro puede desplegar, como las que suponen establecer redes de apoyo local frente a problemáticas sociales, familiares, económicas, entre otras)

El Acompañamiento facilita que el Articulador Pedagógico y el equipo docente identifiquen –al mismo tiempo- los escenarios posibles en cada situación, y en ese sentido captar: a) aquellos progresos curriculares y actitudes proactivas que hayan sido observados en las clases y en los espacios de referencia, que puedan dar cuenta de mejoras del desempeño académico y socializador del/la estudiante, b) las situaciones de estancamiento que requerirán la reformulación del acuerdo y por lo tanto cambios en las estrategias y/o medidas desarrolladas.

Participarán del Acompañamiento aquellos estudiantes que a juicio del equipo docente respectivo cumplan con los criterios operativos definidos por la Unidad de Gestión. Estos criterios tendrán en cuenta las situaciones en que exista mayor vulnerabilidad para sostener y desarrollar adecuadamente la trayectoria educativa. Se priorizará a los estudiantes de 1º de EMS aunque esto no excluye a la incorporación de estudiantes de 2º que el equipo docente considere. Se tomarán en cuenta los siguientes aspectos: estudiantes que hayan repetido en años anteriores, estudiantes con un número significativo de materias pendientes de ser aprobadas, estudiantes que trabajen o realicen tareas no remuneradas que interfieran en el estudio, estudiantes que sean padres o madres o estén embarazadas, estudiantes con algún tipo de discapacidad, o situaciones en que a juicio del equipo docente estén presentes otros factores que pongan en riesgo la continuidad educativa y ameriten un trabajo pedagógico de acompañamiento.

El número de estudiantes que participen será definido por el equipo docente dentro de un rango establecido por la UG en acuerdo con el centro, en función de los datos de matrícula, desvinculación y repetición que tenga el centro y las posibilidades de asumir la tarea.

Los Articuladores Pedagógicos y los docentes responsables de los acompañamientos tendrán instancias de encuentro periódicas con los estudiantes que acompañen, generando un vínculo permanente que permita atender las particularidades de su trayectoria educativa. El acento de su trabajo estará en la articulación entre distintas herramientas y recursos humanos (docentes, adscriptos y equipos multidisciplinares) que puedan ser aprovechados por los estudiantes. Asimismo se buscará que a través del Acompañamiento se acerque a los estudiantes a los Espacios de Referencia que formarán parte de las estrategias de trabajo para fortalecer y potenciar su inserción en el centro educativo y su relación con el estudio.

El Acompañamiento buscará incidir en:

- la integración del estudiante a los distintos espacios (aula, Espacio de Referencia entre Pares, Centro Educativo);
- su rendimiento académico en relación a las metas acordadas en el Acuerdo;
- su asistencia y participación en las diversas actividades propuestas (curriculares o no);
- su actitud frente al aprendizaje;
- sus iniciativas y motivaciones para estudiar;
- su capacidad para proyectarse a futuro;
- sus posibles dificultades para la continuidad educativa.

Las acciones a desarrollar contemplarán:

- Encuentros periódicos con el estudiante, individuales y colectivos.
- trabajo con las familias, generando un contacto y vínculo presencial que rescate y jerarquice los aspectos positivos del estudiante, sus fortalezas y potencialidades y no sus dificultades y/o carencias. Dicho trabajo deberá ser adecuado a la edad del estudiante.
- apoyo para el acceso a clases de apoyo o tutorías académicas por parte de docentes del centro
- conformación de equipos de reflexión entre estudiantes, que presentan dificultades similares en relación a su proceso educativo, coordinados por los AP, RP y con el apoyo del equipo multidisciplinario del centro (si lo hubiera).
- articulaciones con la red de servicios comunitaria, diseñando mallas de protección a nivel local para aquellos estudiantes con mayor vulnerabilidad y, por ende, con mayor riesgo de desvinculación.
- trabajo bidireccional con docentes o en salas docentes, reuniones de antecedentes y de evaluación, donde se recojan las miradas en relación a cada estudiante.

Las acciones formarán parte de una planificación del trabajo que el Articulador Pedagógico y los demás actores del centro elaborarán. Las mismas serán registradas y monitoreadas a lo largo del año al menos en tres momentos a definir por la Unidad de Gestión.

## **b) Seguimiento de estudiantes con Beca de Estudio**

En el caso de los estudiantes que reciben beca, la firma de un Acuerdo se torna ineludible como forma de seguimiento de los requisitos establecidos.

El Acuerdo deberá contemplar las características generales ya presentadas, no deberá convertirse en la mera formalidad del otorgamiento de una Beca de Estudio.

Específicamente se atenderá para el seguimiento:

- la integración del estudiante a los distintos espacios (aula, Espacio de Referencia entre Pares, Centro Educativo);
- su rendimiento académico en relación a las metas acordadas en el Acuerdo;
- su asistencia y participación en las diversas actividades propuestas (curriculares o no)
- proceso y situación personal del estudiante de acuerdo a las metas fijadas en el acuerdo.

El control de la asistencia de los estudiantes que reciben Beca de Estudio se realizará mensualmente, contando el Articulador Pedagógico con la colaboración de los Adscriptos. Esto permite que en el caso de dejar de asistir, y luego de haber generado estrategias de revinculación del estudiante con el Centro, se pueda dar de baja la Beca.

Además del control de la asistencia, se hará el seguimiento de los Acuerdos por parte del Articulador Pedagógico en forma bimensual. En el caso en que el estudiante participe de un Acompañamiento Educativo, el seguimiento del Acuerdo se hará en coordinación con los docentes que realizan el Acompañamiento.

El resultado del seguimiento del Acuerdo será la confirmación de las metas establecidas si se están llevando a cabo las acciones acordadas del estudiante y de los demás actores involucrados, o podrán corregirse las metas y/o las acciones en la medida en que la situación lo requiera. El Articulador Pedagógico deberá en todos los casos procurar comprender la situación del estudiante y apoyarlo en la identificación de potencialidades que le permitan superar las posibles dificultades.

Recién en el caso en que no se logre la definición de nuevas metas y estrategias con el estudiante, podrá solicitarse la suspensión por un mes del pago de la Beca.

### **6.3. Beca de Estudio**

La beca constituye un apoyo económico que busca contribuir al acceso y mantenimiento de los jóvenes en la educación media, cuando el aspecto económico configura una variable importante para lograr tal fin.

El desafío de ubicar a la Beca de Estudio en el marco de un Programa con otros componentes, supone entenderla como un instrumento más, que necesariamente debe ir articulado con otros dispositivos y estrategias educativas. Para el Programa, la

beca adquiere sentido cuando se la enmarca en Acuerdos Educativos que favorecen la personalización de la educación de los jóvenes.

La Ley General de Educación N° 18.437, establece que “El Estado brindará los apoyos específicos necesarios a aquellas personas y sectores en especial situación de vulnerabilidad, y actuará de forma de incluir a las personas y sectores discriminados cultural, económica o socialmente, a los efectos de que alcancen una real igualdad de oportunidades para el acceso, la permanencia y el logro de los aprendizajes” (art. 18°).

En este marco, la beca se ubica como un medio, entre otros, para contribuir al fin de garantizar aprendizajes para todos. Puede favorecer procesos de inclusión educativa de jóvenes que vienen desarrollando un recorrido desde la exclusión social y las dificultades educativas hacia la reinserción y continuidad educativas. Es un apoyo para aquellos que, con dificultades, han tomado la decisión de seguir estudiando.

En ese sentido, la beca no es una simple transferencia económica. El monto de la beca puede no tener un impacto económico desequilibrante, pero contribuye a superar algunos obstáculos concretos que el estudiante y su familia considere (vestimenta, transporte, útiles, entre otros), cumpliendo además un papel simbólico de gran significación para estos sujetos.

En el seguimiento educativo es importante tener en cuenta que se recorre un proceso, donde el/la estudiante se compara consigo mismo/a, apreciando sus propios avances. El seguimiento de los estudiantes que reciben la Beca se hará exclusivamente a través del **seguimiento del Acuerdo Educativo** según se detalla 5.2.2 b)

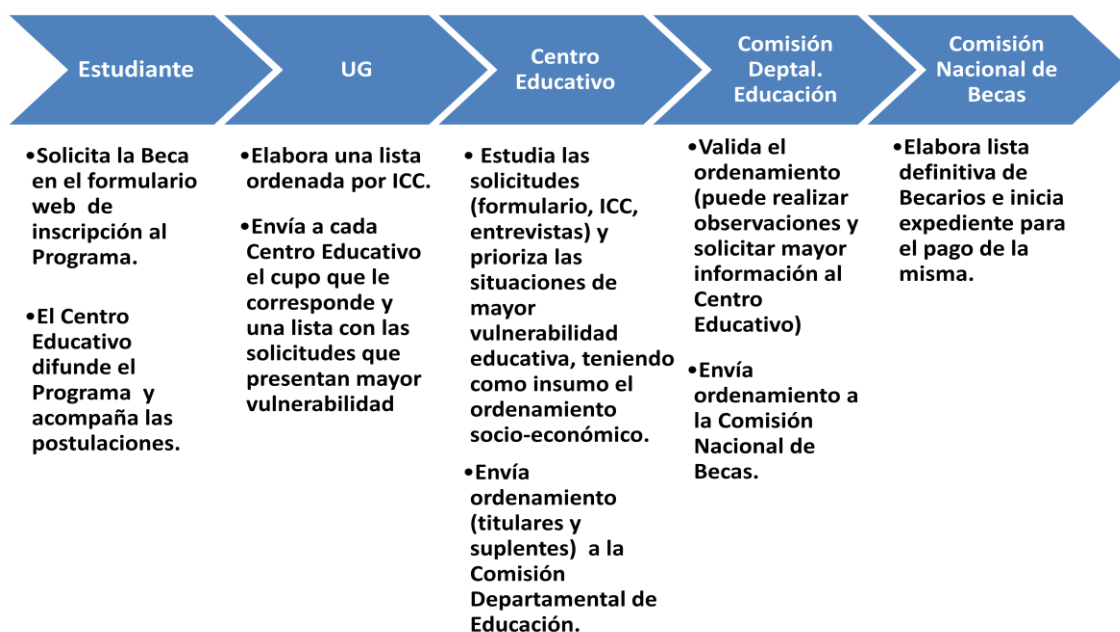
Las Becas de estudio que el Programa ofrece **podrán ser solicitadas por cualquier estudiante que se encuentre cursando 1º de Educación Media Superior (EMS) en alguno de los 65 Centros Educativos que durante el año 2012 integrarán el Programa. También podrán solicitar la Beca de estudio los estudiantes que durante el 2012 cursen 2º año de EMS en alguno de los 39 Centros Educativos que ya participaron del Programa durante año 2011.**

Las Becas de estudio se enmarcan en el Sistema Nacional de Becas, por lo cual tanto los montos como las etapas que deben cumplirse para su otorgamiento, se hallan en concordancia con lo establecido para todas las Becas amparadas bajo este Sistema. Asimismo el Componente Becas del Programa se sustenta en la estructura institucional y de gestión de la Comisión Nacional de Becas y la oficina de Becas del Ministerio de Educación y Cultura junto con la Unidad de Gestión del Programa.

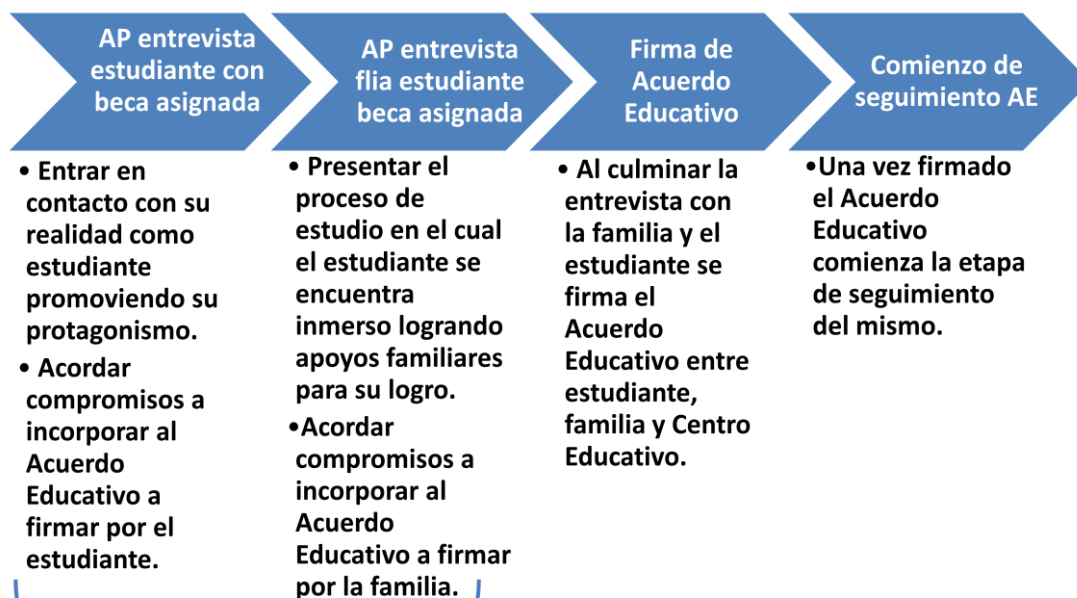
El ordenamiento primario de los postulantes se realiza en función de un índice de vulnerabilidad socio-económica (Índice de Carencias Críticas utilizado para la asignación de Asignaciones Familiares), pudiendo el Centro proponer cambios de ese ordenamiento a partir de la evaluación educativa de las particularidades de cada estudiante solicitante de la Beca, contemplando algunos indicadores previamente definidos por la Unidad de Gestión. De este modo, el ordenamiento final que se proponga a las Comisiones Departamentales contemplará tanto los aspectos estrictamente socio-económicos como otras situaciones de vulnerabilidad que supongan riesgos de desvinculación educativa. El cupo de becas inicial se definirá contemplando que haya 10 becas para cada centro educativo participante del Programa y las restantes se distribuirán contemplando el peso relativo de las

situaciones de mayor vulnerabilidad socio-económica según el ICC. El otorgamiento de nuevas becas por bajas de estudiantes becados inicialmente se hará contemplando un listado de suplentes a nivel departamental.

### Procedimiento de postulación y selección de estudiantes que reciben Beca de Estudio:



### Procedimiento de elaboración y seguimiento de Acuerdos Educativos:



En base a los diversos relevamientos de información (formulario, datos recabados en el Centro, entrevistas) definir los compromisos del Centro Educativo a incorporar en el AE.

## **7. Formación**

Se procurará jerarquizar las instancias de formación para todos los actores del Programa a través de diversos dispositivos y a lo largo de todo el año. También se generarán espacios abiertos a actores no directamente involucrados con actividades específicas del Programa.

A los Referentes Pares, y como parte de su tarea, el Programa les ofrecerá instancias de formación a nivel nacional y a nivel regional. Al inicio de su tarea la Unidad de Gestión comunicará cuáles serán las instancias que correspondan a cada Referente Par según el departamento en que se desempeñen. Asimismo el acompañamiento que el Programa realiza a nivel del centro con los Referentes Pares será otro dispositivo privilegiado de reflexión y búsqueda de herramientas para llevar adelante la tarea cotidiana que supone el Espacio de Referencias.

Las instancias de trabajo con Articuladores Pedagógicos incorporarán aspectos formativos así como de producción y sistematización de la tarea realizada a través de presentaciones en diversas modalidades.

La planificación anual de instancias de formación también contemplará la existencia de encuentros abiertos a docentes y protagonistas de la comunidad educativa en general interesados en las temáticas de políticas educativas, inclusión y tránsito educativo, así como estrategias específicas de apoyo como pueden ser las referencias o tutorías entre pares. Estas instancias podrán tener la forma de seminarios académicos o encuentros de reflexión y elaboración colectiva.

## **8. Articulador Pedagógico (AP)**

### **Tareas:**

En términos generales el Articulador Pedagógico será el responsable, junto con el Equipo de Dirección, de coordinar los diversos componentes del Programa a nivel del Centro. Deberá favorecer las condiciones para que todas las líneas de acción del Programa, tengan un buen desarrollo en el Centro para el cumplimiento de los objetivos propuestos, siendo responsable de coordinar con todos los actores del Programa en el Centro educativo.

Específicamente deberá:

- Colaborar con la dirección del Centro en el contacto con las y los postulantes al acuerdo (estudiantes que perfilen para la beca) y la realización del informe para la priorización de las solicitudes que deberá hacer el centro. Esto supone articular la más amplia difusión del Programa, esclarecer posibles dudas e implementar la evaluación.
- Coordinar y trabajar conjuntamente con el Equipo Docente involucrándolo en las diversas estrategias de trabajo con los estudiantes
- Trabajar con las y los estudiantes seleccionados y sus familias para la concreción del Acuerdo Educativo que contemple aspectos particulares de la situación del estudiante respecto a su trayectoria educativa.

- Realizar el seguimiento de los acuerdos educativos de los y las participantes del programa, incluyendo el seguimiento de los compromisos de la familia y del estudiante en coordinación con el equipo docente.
- Articular con y apoyar las actividades de los referentes pares.
- Será el nexo entre los distintos actores del Centro y el Programa, para lo que deberá tener un contacto fluido con el equipo Docente a través de la Coordinación o entrevistas particulares, con los adscriptos, con el equipo de Dirección y con los equipos Multidisciplinarios cuando corresponda.
- Derivar o coordinar interinstitucionalmente ante situaciones detectadas en la vida cotidiana, personal y familiar del adolescente que trasciendan a las posibilidades de intervención del Centro.
- Coordinar el trabajo con el articulador de cercanía del Programa
- Mantener un intercambio fluido con la Unidad de Gestión del Programa

### **9. Articulador de Cercanía (AC)**

#### Tareas

- Apoyar la implementación del Programa a nivel territorial en las instituciones educativas participantes en la región que le corresponda.
- Conformar un equipo de trabajo con el equipo de Referentes Pares y el Articulador Pedagógico y otros actores del Programa en el Centro para aportar técnicamente a la planificación, implementación y evaluación de las actividades del Programa en el centro.
- Aportar especialmente en la planificación e implementación de las actividades del Espacio de Referencia entre Pares, atendiendo especialmente la naturaleza de los mismos en tanto espacios coordinados por estudiantes universitarios y terciarios
- Aportar en la definición de los estudiantes que participarán del Acompañamiento educativo que será responsabilidad del Centro Educativo.
- Aportar en el diseño de estrategias personalizadas de Acompañamiento acordes a la situación de los estudiantes que participan de los mismos, respetando la responsabilidad técnica e institucional que corresponde a los Centros Educativos en dichas tareas.
- Apoyar a los Referentes Pares acompañándolos en el sostenimiento de su proceso de trabajo en los Espacios de Referencia entre Pares.
- Participar y apoyar a la UG en la planificación, ejecución y evaluación de encuentros regionales y nacionales de coordinación y formación para los distintos actores del Programa (RP, AP, equipos docentes, equipos de dirección)
- Contribuir a que se realicen las coordinaciones territoriales del Programa entre centros del Programa y con otras instituciones para fortalecer el cumplimiento de los objetivos del Programa.

## **10. Evaluación y Monitoreo**

Cada componente tiene instrumentos específicos de monitoreo que facilitarán el registro de información, la gestión de los procesos que sean necesarios en cada caso y la toma de decisiones por parte de cada actor en cada momento (AP, AC, Docentes Referentes, Equipos de Dirección, Unidad de Gestión, Comisión Interinstitucional). Se procurará que la mayor parte de los mismos sean desarrollados en soporte informático para facilitar el acceso y manejo de la información por parte de todos involucrados.

La dinámica de gestión del Programa procurará generar los canales de diálogo necesarios con todos los involucrados permanentemente para que sean contempladas en las decisiones de implementación. Se establecerán vías claras de comunicación con la Unidad de Gestión y se desarrollarán encuentros nacionales y regionales con equipos de dirección, articuladores pedagógicos, docentes referentes de Acompañamientos, referentes pares e inspectores. Asimismo la Unidad de Gestión acompañará el trabajo territorial en instancias específicas en los centros educativos. La inclusión de los Articuladores de Cercanía favorecerá todos estos procesos. También se posibilitarán ámbitos y medios para que los protagonistas elaboren productos que den cuenta de sus procesos de trabajo y de las reflexiones que de los mismos surgen a través de publicaciones e instancias de presentación oral.

La evaluación del Programa profundizará las dos líneas desarrolladas en 2011: a) evaluación cualitativa de los procesos de implementación y las percepciones de los actores involucrados en los mismos y sus efectos en los centros; b) evaluación de resultados de desempeño. Ambas estrategias serán diseñadas e implementadas interinstitucionalmente por las unidades específicas de los organismos participantes y la Unidad de Gestión. Esto supone contar con la necesaria calidad técnica de los procesos de evaluación, que la misma se adecue a los objetivos y necesidades del Programa y que aporten a la consolidación del conocimiento acerca de la implementación de política educativa.



**ANEXO \_ Centros participantes del Programa en 2012**

		<b>Artigas</b>	<b>Ingreso:</b>
1	CES	Dptal 1 Artigas	Centro 2011
2	UTU	UTU Artigas	Centro 2011
		<b>Canelones</b>	<b>Ingreso:</b>
1	CES	Canelones Departamental	Centro 2011
2	CES	Barros Blancos 2	Centro 2011
3	CES	Empalme Olmos	Centro 2011
4	CES	Las Piedras 1 "Manuel Rosé"	Centro 2011
5	CES	18 de Mayo (El Dorado)	Centro 2011
6	CES	Migues	Centro 2011
7	CES	Montes	Centro 2011
8	CES	Soca	Centro 2011
9	CES	Suárez	Centro 2011
10	CES	Toledo	Centro 2011
11	UTU	Escuela Técnica Pando	Centro 2011
12	CES	Liceo Paso Carrasco	Centro a ingresar 2012
13	UTU	Esc. Tec. Santa Lucía	Centro a ingresar 2012
14	UTU	Esc. Tec. Paso Carrasco	Centro a ingresar 2012
15	UTU	Esc. Téc. Las Piedras	Centro a ingresar 2012
16	UTU	Esc. Téc. Canelones	Centro a ingresar 2012
		<b>Colonia</b>	<b>Ingreso:</b>
1	CES	Liceo Carmelo 2	Centro 2011
2	CES	Liceo Rosario A.U.I.C.	Centro 2011
3	CES	Liceo Tarariras	Centro 2011
4	UTU	Esc. Téc. Colonia	Centro 2011
		<b>Maldonado</b>	<b>Ingreso:</b>
1	CES	Dptal 1 Maldonado	Centro a ingresar 2012
2	CES	Liceo Pta del Este	Centro a ingresar 2012
3	UTU	Esc. Tec. Maldonado	Centro a ingresar 2012
		<b>Montevideo</b>	<b>Ingreso:</b>
1	CES	L N° 3 "Dámaso Antonio Larrañaga"	Centro 2011
2	CES	L N° 9 "Instituto Dr. Eduardo Acevedo"	Centro 2011
3	CES	L N° 10 "Dr. Carlos Vaz Ferreira"	Centro 2011
4	CES	L N° 25 "José Belloni"	Centro 2011
5	CES	L N° 36 "Instituto José Batlle y Ordóñez"	Centro 2011
		<b>Montevideo</b>	<b>Ingreso:</b>
6	CES	L N° 43	Centro 2011
7	CES	L N° 58	Centro 2011

8	CES	L N° 61	Centro 2011
9	CES	L N° 65	Centro 2011
10	UTU	Escuela Técnica Buceo	Centro 2011
11	UTU	Escuela Técnica Paso de la Arena	Centro 2011
12	CES	Liceo 48	Centro a ingresar 2012
13	CES	Liceo 63	Centro a ingresar 2012
14	UTU	ITI	Centro a ingresar 2012
15	UTU	Esc. Sup. Comercio Villa Muñoz	Centro a ingresar 2012
16	UTU	Esc. Tec. Arroyo Seco	Centro a ingresar 2012
17	UTU	IEC	Centro a ingresar 2012
18	UTU	Esc. Tec. Unión	Centro a ingresar 2012
19	UTU	Esc. Tec. Flor de Maroñas	Centro a ingresar 2012
		<b>Paysandú</b>	<b>Ingreso:</b>
1	CES	Dptal 1 Paysandú	Centro 2011
2	CES	Liceo 7 - Pay	Centro 2011
3	UTU	ITS Paysandú	Centro 2011
4	UTU	Esc. Técnica Paysandú	Centro a ingresar 2012
		<b>Rivera</b>	<b>Ingreso:</b>
1	CES	Dptal 1 Rivera	Centro 2011
2	CES	Liceo 4 Sta. Isabel -Riv	Centro 2011
3	UTU	UTU Rivera	Centro 2011
4	CES	Liceo Tranqueras	Centro 2011
5	CES	Liceo 3	Centro a ingresar 2012
6	CES	Liceo 5	Centro a ingresar 2012
		<b>Salto</b>	<b>Ingreso:</b>
1	CES	Dptal 1 Salto	Centro 2011
2	CES	Liceo 2 - Salto	Centro 2011
3	UTU	Esc. Téc. Salto	Centro a ingresar 2012
4	UTU	Esc. Adm. y Servicios	Centro a ingresar 2012
		<b>Soriano</b>	<b>Ingreso:</b>
1	UTU	Esc. Téc Mercedes	Centro 2011
		<b>Tacuarembó</b>	<b>Ingreso:</b>
1	CES	Dptal 1	Centro a ingresar 2012
2	CES	Liceo Paso de los Toros	Centro a ingresar 2012
3	UTU	UTU - Esc. Tec. Superior	Centro a ingresar 2012
4	UTU	UTU - Tec. Paso de los Toros	Centro a ingresar 2012

## GUIA DE ENTREVISTA

### ACTORES INSTITUCIONALES DISEÑO COMPROMISO EDUCATIVO

#### Presentación

- Presentación del entrevistador
- Consigna de la entrevista

*Esta entrevista tiene por fin aportar información a la elaboración de tesis de maestría que tiene por objetivo evaluar el diseño de compromiso educativo... En ese marco, la idea es que esta conversación nos permita reconstruir el proceso de diseño y el producto del mismo, es decir, la propuesta de programa que deriva de allí (y no en su implementación, más allá de que se puedan recoger algunos elementos de ello), desde tu experiencia de participación en el mismo y visión institucional en tanto ..(mec, inju, codicen..)*

- Presentación del entrevistado(a) (nombre, profesión, cargo/ función, tiempo en la institución al momento del diseño de CE)

#### Preguntas guía

##### **I. Contexto de origen del programa**

- ¿En qué contexto y cómo surge el programa? (momento político/institucional, escenario de políticas y programas que había, en que instancia(s) surge, etc.)
- ¿A quiénes (instituciones) se convoca a su diseño y por qué?
- ¿De qué manera se integra el Ministerio de... y por qué?
- ¿Cómo se estructura/organiza el proceso de diseño y en qué consiste?

##### **II. Diagnóstico**

- ¿Cuál era el diagnóstico que da origen al programa? ¿Qué problemas se identificaban?
- ¿Con qué datos e información diagnóstica contaban para ello? (“línea base”) ¿Quiénes participaron de ese diagnóstico? (¿instituciones?, ¿destinatarios?)
- ¿Sobre qué problemas/desafíos se planteaba incidir el programa? (y ¿cuáles no se incluyeron?)

##### **III. Objetivos y población**

- ¿Qué objetivos se planteo el programa? ¿Cuál era el aporte diferencial o complementario en relación con otros programas socio-educativos existentes?

- ¿Existen objetivos específicos? ¿Se formularon?
- ¿Se priorizó algún objetivo sobre otro? (¿Qué es lo que no podía faltar en el programa?). De ser así, ¿Por qué?
- ¿A quiénes se quería convocar con este programa y sobre qué población quería incidir? (población objetivo)
- ¿Cuál era el alcance del mismo? (en términos de cobertura territorial y cantidad de centros/estudiantes)

#### **IV. Propuesta programática**

- ¿Cuál era la propuesta del programa y qué componentes y/o prestaciones comprende?
- ¿Cuáles son los objetivos o supuestos a la base de cada uno de ellos? (Por qué la beca se incluye como herramienta, por qué los referentes, etc.)
- ¿Qué elementos del diseño constituían una novedad en el sistema o matriz de programas y cuáles no? ¿Qué modificaciones se plantearon y por qué?

#### **V.- Gestión Interinstitucional**

- ¿De qué manera se planteó la gestión interinstitucional del programa? ¿Quiénes la integraron, de qué manera y por qué?
- ¿Cómo se ensambla esta estructura a la estructura del sistema educativo? (incluye los niveles territoriales/administrativos de organización), ¿Qué ajustes se plantearon en el diseño para ello?
- ¿Cómo se articula esta propuesta con la matriz de programas y políticas sectoriales externas a la ANEP?
- ¿Qué dificultades vislumbraron en el diseño de la estructura de gestión y cómo las sortearon?

#### **6.- A modo de Cierre/balance general**

- Desde su perspectiva, ¿cuáles fueron las principales debilidades u obstáculos a la hora de diseñar y poner en marcha un programa como compromiso educativo? ¿Qué ajustes podrían revisarse en el diseño a partir de ello?
- En función de los resultados de los dos primeros años de implementación: ¿qué cosas evalúan centrales de sostener y reforzar? Y ¿Cuáles se visualizan como los desafíos centrales para los próximos años? (recursos, componentes, actores/instituciones involucradas, diagnósticos, etc.)

## **RESUMEN DE ENTREVISTA**

### **REPRESENTANTE DE ANEP EN EQUIPO TÉCNICO**

#### **Diagnóstico y proceso**

El programa surge como una propuesta política por aunar esfuerzos y miradas. Entendíamos que la educación no se salva sola y por eso se necesitaba de la conjunción de distintas instituciones, y no solo de instituciones, sino de otros agentes, de otras ramas que estaban dispuestos a trabajar por la educación.

El proceso se estructuró a partir de encuentros de carácter político, teniendo como primer objetivo trabajar para mejorar la culminación de los ciclos educativos. Esto es porque los principales problemas que se identificaban eran las dificultades de egreso en la educación media en general y el abandono estudiantil. Se reconocía por parte de todos los integrantes, que los períodos “puente” entre ciclos son un momento crítico donde se produce el mayor abandono y una de las causas que identificamos era la inhospitalidad del centro de estudio. Por eso nuestro objetivo central es que culminen el ciclo educativo y el final es generar un shock en el centro educativo.

“Claramente hubo un recorte, hicimos una opción por estos problemas y no por otros, por ejemplo no se abordaron los problemas de formación docente que sabemos son centrales para el sistema, pero en esta instancia no se incluyeron”.

“Línea de base no se hizo, utilizamos como fuente y documento base la Encuesta Nacional de Adolescencia y Juventud (ENAJ), que había hecho el MIDES”.

#### **Programático**

El programa tenía definido de antemano algunas cosas como el apoyo a partir de becas y la necesidad de reformulación que había que hacer de estas,

por ejemplo direccionando el sistema nacional de becas hacia lo educativo y no a lo económico.

Los referentes surgen de la necesidad de un acompañamiento para los estudiantes, dado que los docentes en los centros deben hacer todo, además es un reconocimiento de que los jóvenes necesitan otros apoyos que no son necesariamente profesionales.

Además se buscaba un cambio de la política institucional. Construir instituciones educativas más abiertas y participativas.

### **Gestión**

Claramente hay un nivel de responsabilidad con los centros educativos por lo que de eso se hace cargo el representante de ANEP. «Si bien hubo bastante horizontalidad en la discusión hay que reconocer que desde CODICEN nos importaba que se fijaran algunas pautas, otras se dieron directamente en las reuniones, nosotros por ejemplo no aceptamos la participación de los evaluadores de la OPP» (Oficina de Planeamiento y Presupuesto dependiente de Presidencia de la República).

«Lo rico que tiene la interinstitucionalidad es en la mirada sobre el problema, pero luego están los intereses de cada corporación».

## RESUMEN DE ENTREVISTA

### REPRESENTANTE DIRECTOR POLÍTICO

#### Diagnóstico y proceso

La propuesta inicial surgió del INJU. Ahí le presentaron varias propuestas al Ministro de Educación y al presidente del CODICEN. Luego se decidió hablar con los actores responsables de políticas educativas y de juventud en lo sectorial.

Primero se hicieron reuniones de las cabezas políticas y luego un proceso de reuniones permanentes los representantes técnicos, que tenían tanto peso como representantes políticos que como técnicos. La creación de esta unidad de análisis es en un segundo momento y si bien se discutió mucho el proceso de trabajo de todas formas fue abierto y participativo, pero solo entre las instituciones.

Partimos de los indicadores educativos, la cantidad de jóvenes que se desvinculan del sistema educativo. El problema central a trabajar era el de la inclusión educativa, a partir de las altas tasas de abandono en educación media.

Se le dio una prioridad política al tema, pero no se elaboró un diagnóstico concreto, partíamos de los documentos de Juventudes (ENAJ) y el contexto de la ENIA donde se manejan los grandes indicadores en juventud. Bueno de hecho en el plan de juventudes ya se contemplaban los componentes que luego tendría Compromiso Educativo.

#### Programático

El objetivo central, además de sumarse a la batería de acciones de continuidad educativa, busca fortalecer esa trayectoria, trabajar la permanencia y culminación del ciclo. Pero además había que trabajar sobre el vínculo que el joven tiene con el centro educativo. La idea es construir verdaderos vínculos con los jóvenes, realizar mensajes de conexión afectiva. Eso se podía trabajar a partir de la proximidad de los referentes pares, los referentes funcionan como "orejas".

Por otra parte, los acuerdos ya se habían establecido, las becas también pero aún no estaban los referentes pares y se decidió que era una buena manera además para canalizar la voluntad y convicción de gente que quiere devolverle al país, a la educación cosas que incorporó, los referentes tienen un sustrato de solidaridad.

Los 3 componentes buscan complementarse. Por ejemplo la beca busca atender a sectores que por sus condiciones de vulnerabilidad encuentran dificultades para sostenerse en el sistema pero no compite con el mercado laboral, porque los montos son muy bajos.

¿Que no se tuvo en cuenta? Donde hubo una discrepancia grande fue entorno a la población objetivo, si debía ser para ciclo básico o segundo ciclo, finalmente ganó la postura de hacerla en segundo ciclo y no está definido que se utilice en el ciclo básico. Igualmente hay otras estrategias pero no se contempló una articulación con esas estrategias del ciclo básico.

Se planteó la posibilidad de incorporar un índice de vulnerabilidad educativa para realizar la selección, pero finalmente no hubo acuerdo y se decidió hacerlo por el índice de

carencias críticas. A partir de este los centros terminan de hacer la selección proponiendo cambios en las listas, básicamente porque conocen a los alumnos.

## **Gestión**

Hubo una voluntad fuerte para poner en marcha este programa, pero cuando discuten varios actores es difícil hilar fino. Esto se puede hacer más en el proceso de implementación. Ciertamente no se estuvo muy fino por ejemplo con los objetivos, pero ...muchos actores, con poco tiempo...sin duda hay un problema con eso.

Hoy en día el programa está recostado en ANEP que es quien se hace cargo de los gastos generales del desarrollo del programa.

Nuestro desafío actual de gestión tiene que ver con sostener a los referentes pares, construir las cuestiones simbólicas, curricularizar la referencia par, que tenga validez en créditos, eso nos permitiría universalizar las referencias pares en el sistema educativo.



## RESUMEN DE ENTREVISTA

### RESPONSABLE UNIDAD DE GESTIÓN

#### Diagnóstico y proceso

El programa surge en el segundo período del gobierno del FA, para dar continuidad a una política que tiene que ver con la inclusión. Ya se había comenzado a trabajar en el primer gobierno entre Primaria, Secundaria e Infamilia. La idea en este caso era trabajar sobre los problemas de desvinculación y culminación del ciclo educativo, para esto utilizamos como base el documento de la ENIA.

Lo que estuvo sobre la mesa es la desvinculación del sistema y la continuidad para el egreso. De todas maneras ya se sabía que iba a estar presente el componente becas porque ya tenía un presupuesto aprobado.

Nos dedicamos a pensar y repensar como abordar interinstitucionalmente estos problemas, ya teníamos como marco general la ENIA y las conocidas dificultades de la educación media superior.

Cuando se decidió comenzar a trabajar, claramente el enfoque fue institucional, no participaron todos los involucrados, por ejemplo los destinatarios del programa no fueron consultados.

El proceso fue muy muy negociado y todos los actores tenían alguna capacidad de veto, pero en este caso era claro que en un contexto interinstitucional la ANEP es quien lidera el proceso, las comisiones y subcomisiones.

Se tuvo muy presente los pesos de cada actor, de los presentes y de los que no participaron directamente, cada cosa que se escribía se medía escrupulosamente palabra por palabra para evitar tener problemas con otros actores, por ejemplo los sindicatos, en ese contexto la vaguedad en el diseño compra gobernabilidad en la implementación.

#### Programático

En lo programático como ya mencioné estaban las becas, pero el diferencial está en que no habían políticas que le incorporaran otras cosas a las becas. Se redireccionó el apoyo económico e incorporamos a los referentes pares. Esta es la novedad en el esquema educativo, que hay alguien que juega otro rol nuevo.

Igual hay discusiones que no quedaron laudadas, partimos de un supuesto que es que hay distintos problemas influyendo en la desvinculación, y la virtud de los componentes está en el combo, pero hay un tema a resolver en cómo se articulan los supuestos, por ejemplo en el caso de las becas como ya estaban aprobadas faltó discusión de los criterios de fondo, más allá de redireccionarlas y desvincularlas del “éxito académico”. Otra que no fue laudada es el valor de estimular y reconocer los esfuerzos de los estudiantes.

Pensamos el programa en términos de trayectos o tramos y decidimos actuar sobre uno que no estaba cubierto. Se decidió que fuese para el 2º ciclo para que no se

pisara con otros programas que trabajan lo mismo en 1er ciclo. Sin embargo en el diseño no estuvo planteada la coordinación con los programas que trabajan retención en el ciclo básico.

## **Gestión**

Gestión interinstitucional estuvo poco planificada, para corregir eso es que se crea la Unidad de Gestión.

En la unidad todos los actores tienen poder de veto, pero por la vía de los hechos los que tienen mayor peso en algunas decisiones cotidianas terminan marcando la cancha.

El problema que teníamos en la Unidad es que los integrantes venían de distintos organismos, con diversidad de contratos, distintos salarios, etc. En la gestión estas cosas terminan por complicar un poco el día a día.

Por lo general primaron los acuerdos y en ese sentido el manejo presupuestal compartimentado creo que facilitó las cosas porque dio múltiples caminos para la implementación. Los problemas de gestión se dieron sobre todo al comienzo porque los integrantes son técnico-políticos, pero de a poco se va ganando en independencia y autonomía en la actuación.

Las principales debilidades que yo identifico están vinculadas a la politización, hay un desgaste que se genera por la dinámica de negociación permanente, pero esa es la contracara de que el programa fuera posible. La impronta interinstitucional tiene como contraparte el diseño (se sacrifica diseño por el componente político)

Hoy en día los principales desafíos que creo tiene el programa son: redirigir el componente acuerdo para desburocratizarlo y sacarlo del contralor de la transferencia. Lo otro es que los espacios de referencia tengan una estructura mínima.



MINISTERIO DE EDUCACION Y CULTURA  
REPUBLICA ORIENTAL DEL URUGUAY

# **Ley General de Educación**

Ley N° 18.437

---

**IMPO**

Depósito Legal N°  
Impreso en



**Sr. José Mujica**  
Presidente de la República

**Ing. Ricardo Ehrlich**  
Ministro de Educación y Cultura

**Ing. María Simon**  
Subsecretaria de Educación y Cultura

**Sr. Pablo Alvarez**  
Director General de Secretaría  
del Ministerio de Educación y Cultura

**Mtro. Luis Garibaldi**  
Director de Educación

---

---

---

# INDICE

## TITULO I

### DEFINICIONES, FINES Y ORIENTACIONES GENERALES DE LA EDUCACION

#### CAPITULO I

ARTICULO 1º.- (De la educación como derecho humano fundamental). .....	11
ARTICULO 2º.- (De la educación como bien público). .....	11
ARTICULO 3º.- (De la orientación de la educación). .....	12
ARTICULO 4º.- (De los derechos humanos como referencia del ejercicio del derecho a la educación). .....	12
ARTICULO 5º.- (Del sujeto de la educación). .....	12

#### CAPITULO II

#### DE LOS PRINCIPIOS DE LA EDUCACION

ARTICULO 6º.- (De la universalidad). .....	12
ARTICULO 7º.- (De la obligatoriedad). .....	12
ARTICULO 8º.- (De la diversidad e inclusión educativa). .....	12
ARTICULO 9º.- (De la participación). .....	13
ARTICULO 10.- (De la libertad de enseñanza). .....	13
ARTICULO 11.- (De la libertad de cátedra). .....	13

#### CAPITULO III

#### POLITICA EDUCATIVA NACIONAL

ARTICULO 12.- (Concepto). .....	13
ARTICULO 13.- (Fines). .....	13
ARTICULO 14.- (Tratados internacionales y cooperación internacional). .....	14

#### CAPITULO IV

#### PRINCIPIOS DE LA EDUCACION PUBLICA ESTATAL

ARTICULO 15.- (Principios). .....	14
ARTICULO 16.- (De la gratuidad). .....	14
ARTICULO 17.- (De la laicidad). .....	14
ARTICULO 18.- (De la igualdad de oportunidades o equidad). .....	14
ARTICULO 19.- (De los recursos). .....	15

**TITULO II**  
**SISTEMA NACIONAL DE EDUCACION**

**CAPITULO I**

**AMBITO**

ARTICULO 20.- (Concepto). ..... 15

**CAPITULO II**

**LA EDUCACION FORMAL**

ARTICULO 21.- (Concepto). ..... 15  
ARTICULO 22.- (De la estructura). ..... 15  
ARTICULO 23.- (De la movilidad de los estudiantes). ..... 16  
ARTICULO 24.- (De la educación inicial). ..... 16  
ARTICULO 25.- (De la educación primaria). ..... 16  
ARTICULO 26.- (De la educación media básica). ..... 16  
ARTICULO 27.- (De la educación media superior). ..... 16  
ARTICULO 28.- (De la educación técnico profesional). ..... 16  
ARTICULO 29.- (De la educación terciaria). ..... 16  
ARTICULO 30.- (De la educación terciaria universitaria). ..... 17  
ARTICULO 31.- (De la formación en educación). ..... 17  
ARTICULO 32.- (De la educación de postgrado). ..... 17  
ARTICULO 33.- (De las modalidades de la educación formal). ..... 17  
ARTICULO 34.- (De la educación formal en el medio rural). ..... 17  
ARTICULO 35.- (De la educación formal de personas jóvenes y adultas). ..... 17

**CAPITULO III**

**OTRAS MODALIDADES**

ARTICULO 36.- (De la educación a distancia y semipresencial). ..... 17

**CAPITULO IV**

**EDUCACION NO FORMAL**

ARTICULO 37.- (Concepto). ..... 18

**CAPITULO V**

**EDUCACION DE PRIMERA INFANCIA**

ARTICULO 38.- (De la educación en la primera infancia). ..... 18

**CAPITULO VI**

**REINSERCIÓN Y CONTINUIDAD EDUCATIVAS**

ARTICULO 39.- (De la validación de conocimientos). ..... 18

**CAPITULO VII**

**LINEAS TRANSVERSALES**

ARTICULO 40.- (De las líneas transversales). ..... 19



**CAPITULO VIII**

**LOS CENTROS EDUCATIVOS**

ARTICULO 41.- (Concepto). ..... 20

**CAPITULO IX**

**LOS ORGANOS DEL SISTEMA NACIONAL DE EDUCACION**

ARTICULO 42.- (De la Comisión Nacional de Educación. Integración). ..... 21  
ARTICULO 43.- (Naturaleza y cometidos). ..... 21  
ARTICULO 44.- (De la creación del Congreso Nacional de Educación). ..... 22  
ARTICULO 45.- (Naturaleza y Cometidos del Congreso Nacional  
de Educación). ..... 22

**TITULO III**

**SISTEMA NACIONAL DE EDUCACION PUBLICA**

**CAPITULO I**

**PRINCIPIOS**

ARTICULO 46.- (De la autonomía). ..... 22  
ARTICULO 47.- (De la coordinación). ..... 22  
ARTICULO 48.- (De la participación). ..... 22

**CAPITULO II**

**ORGANOS**

ARTICULO 49.- (Integración). ..... 22  
ARTICULO 50.- (Coordinación). ..... 22

**CAPITULO III**

**MINISTERIO DE EDUCACION Y CULTURA**

ARTICULO 51.- (Del Ministerio de Educación y Cultura). ..... 23

**CAPITULO IV**

**ADMINISTRACION NACIONAL DE EDUCACION PUBLICA**

ARTICULO 52.- (Creación y naturaleza). ..... 23  
ARTICULO 53.- (Cometidos). ..... 23  
ARTICULO 54.- (De los órganos). ..... 24  
ARTICULO 55.- (De los bienes). ..... 24  
ARTICULO 56.- (Adquisición, enajenación y afectación de bienes  
inmuebles). ..... 24  
ARTICULO 57.- (De los ingresos). ..... 24

**CAPITULO V**

**CONSEJO DIRECTIVO CENTRAL DE LA ANEP**

ARTICULO 58.- (Del Consejo Directivo Central). ..... 24  
ARTICULO 59.- (Cometidos del Consejo Directivo Central). ..... 25  
ARTICULO 60.- (Presencia de los Directores de los Consejos de  
Educación). ..... 26  
ARTICULO 61.- (De las remuneraciones, incompatibilidades y  
prohibiciones). ..... 26

**CAPITULO VI**

**CONSEJOS DE EDUCACION**

ARTICULO 62.- (Ambito de competencia). .....	27
ARTICULO 63.- (Cometidos de los Consejos). .....	27
ARTICULO 64.- (De otros cometidos del Consejo Directivo Central - UTU). .....	28
ARTICULO 65.- (De la designación o elección de los integrantes de los Consejos). .....	28
ARTICULO 66.- .....	29
ARTICULO 67.- (Atribuciones de los Presidentes del Consejo Directivo Central y de los Directores Generales de los Consejos de Educación). .....	29
ARTICULO 68.- (Vacancia). .....	29

**CAPITULO VII**

**ESTATUTO DEL DOCENTE Y DEL FUNCIONARIO**

ARTICULO 69.- (Del estatuto docente y del funcionario no docente). .....	29
ARTICULO 70.- (De las Asambleas Técnico Docentes). .....	30

**CAPITULO VIII**

**DE LAS COMISIONES CONSULTIVAS**

ARTICULO 71.- (De las Comisiones Consultivas). .....	30
--	----

**CAPITULO IX**

**DERECHOS Y DEBERES DE LOS EDUCANDOS Y DE MADRES,  
PADRES O RESPONSABLES**

ARTICULO 72.- (De los derechos de los educandos). .....	30
ARTICULO 73.- (De los deberes de los educandos). .....	31
ARTICULO 74.- (De las alumnas en estado de gravidez). .....	31
ARTICULO 75.- (De los derechos y deberes de las madres, los padres o responsables). .....	31

**CAPITULO X**

**CONSEJOS DE PARTICIPACION**

ARTICULO 76.- (Concepto). .....	32
ARTICULO 77.- (Cometidos). .....	32
ARTICULO 78.- (De la información a los Consejos de Participación). .....	32

**CAPITULO XI**

**LA EDUCACION TERCARIA**

ARTICULO 79.- (Ambito). .....	33
ARTICULO 80.- (Régimen Legal). .....	33
ARTICULO 81.- (Ingreso). .....	33
ARTICULO 82.- (De la educación terciaria privada). .....	33
ARTICULO 83.- (Del Sistema Nacional de Educación Terciaria Pública). .....	33

**CAPITULO XII**

**INSTITUTO UNIVERSITARIO DE EDUCACION**

ARTICULO 84.- (Creación). .....	33
ARTICULO 85.- (Estructura y funcionamiento). .....	34
ARTICULO 86.- (Validación de títulos anteriores a la fecha de creación del Instituto Universitario de Educación). .....	34

**CAPITULO XIII**

**INSTITUTO TERCARIO SUPERIOR**

ARTICULO 87.- (Creación). .....	34
ARTICULO 88.- (Estructura y funcionamiento). .....	34

**CAPITULO XIV**

**DESCENTRALIZACION Y COORDINACION TERRITORIAL**

ARTICULO 89.- (Concepto). .....	35
ARTICULO 90.- (Creación de las Comisiones Departamentales de Educación). .....	35
ARTICULO 91.- (Cometidos). .....	36

**CAPITULO XV**

**CONSEJO NACIONAL DE EDUCACION NO FORMAL**

ARTICULO 92.- (Creación). .....	36
ARTICULO 93.- (Integración). .....	36
ARTICULO 94.- (Cometidos). .....	36
ARTICULO 95.- (Del Consejo Asesor y Consultivo). .....	36

**CAPITULO XVI**

**LA EDUCACION EN LA PRIMERA INFANCIA**

ARTICULO 96.- (Integración). .....	37
ARTICULO 97.- .....	37
ARTICULO 98.- (Creación del Consejo Coordinador de la Educación en la Primera Infancia). .....	37
ARTICULO 99.- (Integración del Consejo Coordinador de la Educación en la Primera Infancia). .....	37
ARTICULO 100.- (Cometidos). .....	38
ARTICULO 101.- (Cometidos del Ministerio de Educación y Cultura en la educación en la primera infancia). .....	38

**CAPITULO XVII**

**LOS CENTROS DE EDUCACION INFANTIL PRIVADOS**

ARTICULO 102.- (Concepto). .....	38
ARTICULO 103.- (Condiciones generales para la autorización). .....	39
ARTICULO 104.- (Requisitos para la autorización). .....	39

**CAPITULO XVIII**

**EDUCACION POLICIAL Y MILITAR**

ARTICULO 105.- (Concepto). .....	40
----------------------------------	----

**CAPITULO XIX**

**COORDINACION DEL SISTEMA NACIONAL DE EDUCACION PUBLICA**

ARTICULO 106.- (Creación). .....	40
ARTICULO 107.- (Integración). .....	40
ARTICULO 108.- (Cometidos). .....	40
ARTICULO 109.- (De la Secretaría Permanente). .....	41
ARTICULO 110.- (De la coordinación en educación en derechos humanos). .....	41
ARTICULO 111.- (De la coordinación en educación física, la recreación y el deporte) .....	41
ARTICULO 112.- (Coordinación del Sistema Nacional de Becas). .....	41

**TITULO IV**

**INSTITUTO NACIONAL DE EVALUACION EDUCATIVA**

ARTICULO 113.- .....	42
ARTICULO 114.- .....	42
ARTICULO 115.- .....	42
ARTICULO 116.- .....	42
ARTICULO 117.- (Criterios rectores). .....	43
ARTICULO 118.- .....	43
ARTICULO 119.- .....	43

**TITULO V**

**PRINCIPIO ESPECIFICO DE INTERPRETACION E INTEGRACION DE LA LEY**

ARTICULO 120.- (Principio específico de interpretación e integración). .....	44
--	----

**TITULO VI**

<b>DISPOSICIONES TRANSITORIAS Y EXCEPCIONALES</b> .....	44
---	----

**TITULO VII**

<b>DEROGACIONES Y OBSERVANCIAS</b> .....	46
--	----

**APENDICE NORMATIVO**

DECRETO N° 334/009 .....	49
LEY N° 18.637 .....	53

---

# LEY N° 18.437

## PODER LEGISLATIVO

El Senado y la Cámara de Representantes de la República Oriental del Uruguay, reunidos en Asamblea General,

### DECRETAN

#### TITULO I DEFINICIONES, FINES Y ORIENTACIONES GENERALES DE LA EDUCACION

#### CAPITULO I

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

**ARTICULO 2°.-** (De la educación como bien público).- Reconócese el goce y el ejercicio del derecho a la educación, como un bien público y social que tiene como fin el pleno desarrollo físico, psíquico, ético, intelectual y social de todas las personas sin discriminación alguna.

**ARTICULO 3°.-** (De la orientación de la educación).- La educación estará orientada a la búsqueda de una vida armónica e integrada a través del trabajo, la cultura, el entretenimiento, el cuidado de la salud, el respeto al medio ambiente, y el ejercicio responsable de la ciudadanía, como factores esenciales del desarrollo sostenible, la tolerancia, la plena vigencia de los derechos humanos, la paz y la comprensión entre los pueblos y las naciones.

**ARTICULO 4°.-** (De los derechos humanos como referencia del ejercicio del derecho a la educación).- La educación tendrá a los derechos humanos consagrados en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, en la Constitución de la República y en el conjunto de los instrumentos internacionales ratificados por nuestro país, como elementos esenciales incorporados en todo momento y oportunidad a las propuestas, programas y acciones educativas, constituyéndose en un marco de referencia fundamental para la educación en general y en particular para los educadores en cualquiera de las modalidades de su actuación profesional.

**ARTICULO 5°.-** (Del sujeto de la educación).- Los titulares del goce y efectivo ejercicio del derecho a la educación, son los educandos. Los educadores como agentes de la educación deben formular sus objetivos y propuestas, y organizar los contenidos en función de los educandos, de cualquier edad.

## **CAPITULO II DE LOS PRINCIPIOS DE LA EDUCACION**

**ARTICULO 6°.-** (De la universalidad).- Todos los habitantes de la República son titulares del derecho a la educación, sin distinción alguna.

El cuidado y educación de los hijos e hijas para que éstos alcancen su plena capacidad corporal, intelectual y social, es un deber y un derecho de los padres.

**ARTICULO 7°.-** (De la obligatoriedad).- Es obligatoria la educación inicial para los niños y niñas de cuatro y cinco años de edad, la educación primaria y la educación media básica y superior. A tales efectos, se asegurará la extensión del tiempo pedagógico y la actividad curricular a los alumnos de educación primaria y media básica.

Los padres, madres, o responsables legales de niños, niñas y adolescentes, tienen la obligación de inscribirlos en un centro de enseñanza y observar su asistencia y aprendizaje.

**ARTICULO 8°.-** (De la diversidad e inclusión educativa).- El Estado asegurará los derechos de aquellos colectivos minoritarios o en especial situación de vulnerabilidad, con el fin de asegurar la igualdad de oportunidades en el pleno ejercicio del derecho a la educación y su efectiva inclusión social.

Para el efectivo cumplimiento del derecho a la educación, las propuestas educativas respetarán las capacidades diferentes y las características individuales de los educandos, de forma de alcanzar el pleno desarrollo de sus potencialidades.

**ARTICULO 9°.-** (De la participación).- La participación es un principio fundamental de la educación, en tanto el educando debe ser sujeto activo en el proceso educativo para apropiarse en forma crítica, responsable y creativa de los saberes. Las metodologías que se apliquen deben favorecer la formación ciudadana y la autonomía de las personas.

**ARTICULO 10.-** (De la libertad de enseñanza).- La libertad de enseñanza estará garantizada en todo el territorio nacional y tal como lo establece el artículo 68 de la Constitución de la República, la intervención del Estado será "al sólo objeto de mantener la higiene, la moralidad, la seguridad y el orden públicos". Asimismo, promoverá la calidad y pertinencia de las propuestas educativas.

**ARTICULO 11.-** (De la libertad de cátedra).- El docente, en su condición de profesional, es libre de planificar sus cursos realizando una selección responsable, crítica y fundamentada de los temas y las actividades educativas, respetando los objetivos y contenidos de los planes y programas de estudio.

Asimismo, los educandos tienen la libertad y el derecho a acceder a todas las fuentes de información y de cultura, y el docente el deber de ponerlas a su alcance.

### **CAPITULO III POLITICA EDUCATIVA NACIONAL**

**ARTICULO 12.-** (Concepto).- La política educativa nacional tendrá como objetivo fundamental, que todos los habitantes del país logren aprendizajes de calidad, a lo largo de toda la vida y en todo el territorio nacional, a través de acciones educativas desarrolladas y promovidas por el Estado, tanto de carácter formal como no formal.

Asimismo, el Estado articulará las políticas educativas con las políticas de desarrollo humano, cultural, social, tecnológico, técnico, científico y económico. También articulará las políticas sociales para que favorezcan al cumplimiento de los objetivos de la política educativa nacional.

**ARTICULO 13.-** (Fines).- La política educativa nacional tendrá en cuenta los siguientes fines:

- A) Promover la justicia, la solidaridad, la libertad, la democracia, la inclusión social, la integración regional e internacional y la convivencia pacífica.
- B) Procurar que las personas adquieran aprendizajes que les permitan un desarrollo integral relacionado con aprender a ser, aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a vivir juntos. Para ello, la educación deberá contemplar los diferentes contextos, necesidades e intereses, para que todas las personas puedan apropiarse y desarrollar los contenidos de la cultura local, nacional, regional y mundial.
- C) Formar personas reflexivas, autónomas, solidarias, no discriminatorias y protagonistas de la construcción de su comunidad local, de la cultura, de la identidad nacional y de una sociedad con desarrollo sustentable y equitativo.
- D) Propender al desarrollo de la identidad nacional desde una perspectiva democrática, sobre la base del reconocimiento de la diversidad de aportes que

han contribuido a su desarrollo, a partir de la presencia indígena y criolla, la inmigración europea y afrodescendiente, así como la pluralidad de expresiones culturales que enriquecen su permanente evolución.

- E) Promover la búsqueda de soluciones alternativas en la resolución de conflictos y una cultura de paz y de tolerancia, entendida como el respeto a los demás y la no discriminación.
- F) Fomentar diferentes formas de expresión, promoviendo la diversidad cultural y el desarrollo de las potencialidades de cada persona.
- G) Estimular la creatividad y la innovación artística, científica y tecnológica.
- H) Integrar el trabajo como uno de los componentes fundamentales del proceso educativo, promoviendo la articulación entre el trabajo manual e intelectual.

**ARTICULO 14.-** (Tratados internacionales y cooperación internacional).- El Estado al definir la política educativa nacional promoverá que la educación sea concebida como un bien público y que la cooperación internacional sea coadyuvante a los fines establecidos en el artículo precedente. No se suscribirá acuerdo o tratado alguno, bilateral o multilateral, con Estados u organismos internacionales, que directa o indirectamente signifiquen considerar a la educación como un servicio lucrativo o alentar su mercantilización.

#### **CAPITULO IV PRINCIPIOS DE LA EDUCACION PUBLICA ESTATAL**

**ARTICULO 15.-** (Principios).- La educación estatal se regirá por los principios de gratuidad, de laicidad y de igualdad de oportunidades, además de los principios y fines establecidos en los títulos anteriores. Toda institución estatal dedicada a la educación deberá velar en el ámbito de su competencia por la aplicación efectiva de estos principios.

**ARTICULO 16.-** (De la gratuidad).- El principio de gratuidad asegurará el cumplimiento efectivo del derecho a la educación y la universalización del acceso y permanencia de las personas en el sistema educativo.

**ARTICULO 17.-** (De la laicidad).- El principio de laicidad asegurará el tratamiento integral y crítico de todos los temas en el ámbito de la educación pública, mediante el libre acceso a las fuentes de información y conocimiento que posibilite una toma de posición consciente de quien se educa. Se garantizará la pluralidad de opiniones y la confrontación racional y democrática de saberes y creencias.

**ARTICULO 18.-** (De la igualdad de oportunidades o equidad).- El Estado brindará los apoyos específicos necesarios a aquellas personas y sectores en especial situación de vulnerabilidad, y actuará de forma de incluir a las personas y sectores discriminados cultural, económica o socialmente, a los efectos de que alcancen una real igualdad de oportunidades para el acceso, la permanencia y el logro de los aprendizajes.

Asimismo, estimulará la transformación de los estereotipos discriminatorios por motivos de edad, género, raza, etnia u orientación sexual.



El Estado asegurará a los educandos que cursen la enseñanza pública obligatoria, el acceso a las tecnologías de la información y la comunicación. Promoverá su máximo aprovechamiento para la educación, su uso con sentido y su apropiación por parte de los educandos.

**ARTICULO 19.-** (De los recursos).- El Estado proveerá los recursos necesarios para asegurar el derecho a la educación y el cumplimiento de lo establecido en la presente ley.

## **TITULO II SISTEMA NACIONAL DE EDUCACION**

### **CAPITULO I AMBITO**

**ARTICULO 20.-** (Concepto).- El Sistema Nacional de Educación es el conjunto de propuestas educativas integradas y articuladas para todos los habitantes a lo largo de toda la vida.

### **CAPITULO II LA EDUCACION FORMAL**

**ARTICULO 21.-** (Concepto).- La educación formal estará organizada en niveles y modalidades que conforman las diferentes etapas del proceso educativo, que aseguran su unidad y facilitan la continuidad del mismo.

**ARTICULO 22.-** (De la estructura).- La estructura de la educación formal comprenderá los siguientes niveles:

Descripción	
0	Educación inicial: 3, 4 y 5 años de edad
1	Educación primaria
2	Educación media básica
3	Educación media superior Incluye tres modalidades: educación general, educación tecnológica y formación técnica profesional
4	A) Educación terciaria Incluye cursos técnicos no universitarios, tecnicaturas y educación tecnológica superior
	B) Formación en educación con carácter universitario
	C) Educación terciaria universitaria: Incluye carreras de grado
5	Educación de postgrado

**ARTICULO 23.-** (De la movilidad de los estudiantes).- Los conocimientos o créditos correspondientes, adquiridos dentro de cualquiera de los niveles educativos, serán reconocidos o revalidados de forma de permitir la movilidad horizontal de los educandos.

Se facilitará la movilidad de los estudiantes entre las modalidades de los niveles 2, 3 y 4, reconociendo o revalidando los conocimientos adquiridos en cada una de ellas, con el propósito de crear un sistema de formaciones variado y no compartimentado.

**ARTICULO 24.-** (De la educación inicial).- La educación inicial tendrá como cometido estimular el desarrollo afectivo, social, motriz e intelectual de los niños y niñas de tres, cuatro y cinco años. Se promoverá una educación integral que fomente la inclusión social del educando, así como el conocimiento de sí mismo, de su entorno familiar, de la comunidad y del mundo natural.

**ARTICULO 25.-** (De la educación primaria).- La educación primaria tendrá el propósito de brindar los conocimientos básicos y desarrollar principalmente la comunicación y el razonamiento que permitan la convivencia responsable en la comunidad.

**ARTICULO 26.-** (De la educación media básica).- La educación media básica abarcará el ciclo inmediato posterior a la educación primaria. Profundizará el desarrollo de las competencias y los conocimientos adquiridos y promoverá el dominio teórico-práctico de diferentes disciplinas que pueden ser, entre otras, artísticas, humanísticas, biológicas, científicas y tecnológicas.

**ARTICULO 27.-** (De la educación media superior).- La educación media superior abarcará hasta tres años posteriores a la educación media básica, según las modalidades ofrecidas en el nivel y tendrá un mayor grado de orientación o especialización. Tendrá tres modalidades: la educación general que permitirá la continuidad en la educación terciaria (bachilleratos generales); la tecnológica que permitirá continuar estudios terciarios y la inserción laboral (bachilleratos tecnológicos); y la formación técnica y profesional que estará orientada principalmente a la inserción laboral. La culminación de todas sus modalidades permitirá la continuidad educativa.

**ARTICULO 28.-** (De la educación técnico profesional).- La educación técnico profesional estará dirigida a personas de quince años y más. Tendrá el propósito de la formación para el desempeño calificado de las profesiones y de técnicos medios y superiores vinculados a diferentes áreas ocupacionales comprendiendo la formación profesional (básica y superior), técnica y tecnológica del nivel medio incluyendo a las tecnicaturas. Las propuestas de la educación técnico profesional deben permitir la continuidad educativa de los educandos. Los conocimientos o créditos adquiridos serán reconocidos o revalidados para continuar estudios en los niveles educativos que correspondan.

**ARTICULO 29.-** (De la educación terciaria).- La educación terciaria requerirá la aprobación de los ciclos completos de educación primaria y media (básica y superior);

profundiza y amplía la formación en alguna rama del conocimiento; incluye, entre otras, la educación tecnológica y técnica.

**ARTICULO 30.-** (De la educación terciaria universitaria).- La educación terciaria universitaria será aquella cuya misión principal será la producción y reproducción del conocimiento en sus niveles superiores, integrando los procesos de enseñanza, investigación y extensión. Permitirá la obtención de títulos de grado y postgrado.

**ARTICULO 31.-** (De la formación en educación).- La formación en educación se concebirá como enseñanza terciaria universitaria y abarcará la formación de maestros, maestros técnicos, profesores, profesores de educación física y educadores sociales, así como de otras formaciones que el Sistema Nacional de Educación requiera.

**ARTICULO 32.-** (De la educación de postgrado).- Los postgrados universitarios corresponden a estudios realizados con posterioridad a la obtención de un primer grado universitario o licenciatura. Estos cursos pueden ser de especialización, diplomaturas, maestría o doctorado.

**ARTICULO 33.-** (De las modalidades de la educación formal).- La educación formal contemplará aquellas particularidades, de carácter permanente o temporal, personal o contextual, a través de diferentes modalidades, entendidas como opciones organizativas o metodológicas, con el propósito de garantizar la igualdad en el ejercicio del derecho a la educación. Se tendrá especial consideración a la educación en el medio rural, la educación de personas jóvenes y adultas y la educación de personas con discapacidades, promovándose la inclusión de éstas en los ámbitos de la educación formal, según las posibilidades de cada una, brindándoles los apoyos necesarios.

**ARTICULO 34.-** (De la educación formal en el medio rural). La educación formal en el medio rural tendrá por objetivo asegurar, como mínimo, la educación obligatoria de las personas, teniendo en cuenta las especificidades del medio en que se desarrolla.

**ARTICULO 35.-** (De la educación formal de personas jóvenes y adultas).- La educación formal de jóvenes y adultos tendrá como objetivo asegurar, como mínimo, el cumplimiento de la educación obligatoria en las personas mayores de quince años.

### **CAPITULO III OTRAS MODALIDADES**

**ARTICULO 36.-** (De la educación a distancia y semipresencial).- La educación a distancia, en línea o asistida, comprenderá los procesos de enseñanza y de aprendizaje que no requieren la presencia física del alumno en aulas u otras dependencias similares, para el dictado regular de sus cursos, siempre que se empleen materiales y recursos tecnológicos específicamente desarrollados para obviar dicha presencia, y se cuente con una organización académica y un sistema de gestión y evaluación específico, diseñado para tal fin. La modalidad semipresencial, además de las características anteriores, requiere instancias presenciales.

Las certificaciones de estas modalidades serán otorgadas por los organismos competentes del Sistema Nacional de Educación Pública, los cuales reglamentarán la habilitación y autorización a instituciones privadas para el dictado de cursos a través de estas modalidades y el reconocimiento de los certificados otorgados.

#### **CAPITULO IV EDUCACION NO FORMAL**

**ARTICULO 37.-** (Concepto).- La educación no formal, en el marco de una cultura del aprendizaje a lo largo de toda la vida, comprenderá todas aquellas actividades, medios y ámbitos de educación, que se desarrollan fuera de la educación formal, dirigidos a personas de cualquier edad, que tienen valor educativo en sí mismos y han sido organizados expresamente para satisfacer determinados objetivos educativos en diversos ámbitos de la vida social (capacitación laboral, promoción comunitaria, animación sociocultural, mejoramiento de las condiciones de vida, educación artística, tecnológica, lúdica o deportiva, entre otros).

La educación no formal estará integrada por diferentes áreas de trabajo educativo, entre las cuales se mencionan: alfabetización, educación social, educación de personas jóvenes y adultas.

Se promoverá la articulación y complementariedad de la educación formal y no formal con el propósito de que ésta contribuya a la reinserción y continuidad educativa de las personas.

#### **CAPITULO V EDUCACION DE PRIMERA INFANCIA**

**ARTICULO 38.-** (De la educación en la primera infancia).- La educación en la primera infancia comprenderá el ciclo vital desde el nacimiento hasta los tres años, y constituirá la primera etapa del proceso educativo de cada persona, a lo largo de toda la vida.

Tendrá características propias y específicas en cuanto a sus propósitos, contenidos y estrategias metodológicas, en el marco del concepto de educación integral. Promoverá la socialización y el desarrollo armónico de los aspectos intelectuales, socio-emocionales, y psicomotores en estrecha relación con la atención de la salud física y mental.

#### **CAPITULO VI REINSERCIÓN Y CONTINUIDAD EDUCATIVAS**

**ARTICULO 39.-** (De la validación de conocimientos).- El Estado, sin perjuicio de promover la culminación en tiempo y forma de los niveles de la educación formal de todas las personas, podrá validar para habilitar la continuidad educativa, los

conocimientos, habilidades y aptitudes alcanzados por una persona fuera de la educación formal, que se correspondan con los requisitos establecidos en algún nivel educativo.

La Comisión Coordinadora del Sistema Nacional de Educación Pública en el plazo de 180 días posteriores a la entrada en vigencia de la presente Ley, reglamentará los procedimientos de validación y evaluación, estando a cargo de la institución del Sistema Nacional de Educación Pública correspondiente, la expedición de los certificados, previa solicitud del interesado.

## **CAPITULO VII**

### **LINEAS TRANSVERSALES**

**ARTICULO 40.-** (De las líneas transversales).- El Sistema Nacional de Educación, en cualesquiera de sus modalidades contemplará líneas transversales entre los cuales se encuentran:

- A) La educación en derechos humanos.
- B) La educación ambiental para el desarrollo humano sostenible.
- C) La educación artística.
- D) La educación científica.
- E) La educación lingüística.
- F) La educación a través del trabajo.
- G) La educación para la salud.
- H) La educación sexual.
- I) La educación física, la recreación y el deporte, de acuerdo a los lineamientos que se especifican:
  - 1) La educación en derechos humanos tendrá como propósito que los educandos, sirviéndose de conocimientos básicos de los cuerpos normativos, desarrollen las actitudes e incorporen los principios referidos a los derechos humanos fundamentales. Se considerará la educación en derechos humanos como un derecho en sí misma, un componente inseparable del derecho a la educación y una condición necesaria para el ejercicio de todos los derechos humanos.
  - 2) La educación ambiental para el desarrollo humano sostenible tendrá como propósito que los educandos adquieran conocimientos con el fin de fomentar actitudes y comportamientos individuales y colectivos, para mejorar las relaciones entre los seres humanos y de éstos con el entorno. Procurará desarrollar habilidades para potenciar un desarrollo humano sostenible en la búsqueda de una mejora sostenida de la calidad de vida de la sociedad.
  - 3) La educación artística tendrá como propósito que los educandos alcancen a través de los diferentes lenguajes artísticos, una educación integral, promoviendo el desarrollo de la creatividad, la sensibilidad y la percepción, impulsando la creación de universos singulares que den sentido a lo que es significativo para cada ser humano.
  - 4) La educación científica tanto en las áreas: social, natural y exactas tendrá como propósito promover por diversas vías, la comprensión y apropiación social del conocimiento científico y tecnológico para su democratización. Significará,

también, la difusión de los procedimientos y métodos para su generación, adquisición y uso sistemáticos.

- 5) La educación lingüística tendrá como propósito el desarrollo de las competencias comunicativas de las personas, el dominio de la lengua escrita, el respeto de las variedades lingüísticas, la reflexión sobre la lengua, la consideración de las diferentes lenguas maternas existentes en el país (español del Uruguay, portugués del Uruguay, lengua de señas uruguaya) y la formación plurilingüe a través de la enseñanza de segundas lenguas y lenguas extranjeras.
- 6) La educación a través del trabajo tendrá como propósito incorporar a los educandos en el concepto del trabajo como actividad propia de los seres humanos e integradora a la vida social.
- 7) La educación para la salud tendrá como propósito la creación de hábitos saludables, estilos de vida que promuevan la salud y prevengan las enfermedades. Procurará promover, en particular, la salud mental, bucal, ocular, nutricional, la prevención del consumo problemático de drogas y una cultura de prevención para la reducción de los riesgos propios de toda actividad humana.
- 8) La educación sexual tendrá como propósito proporcionar instrumentos adecuados que promuevan en educadores y educandos, la reflexión crítica ante las relaciones de género y la sexualidad en general para un disfrute responsable de la misma.
- 9) La educación física, en recreación y deporte, tiene como propósito el desarrollo del cuerpo, el movimiento, la interacción, y la actividad humana, contribuyendo al mejoramiento de la calidad de vida, al desarrollo personal y social, así como a la adquisición de valores necesarios para la cohesión social y el diálogo intercultural.

Las autoridades velarán para que estas líneas transversales estén presentes, en la forma que se crea más conveniente, en los diferentes planes y programas.

## **CAPITULO VIII LOS CENTROS EDUCATIVOS**

**ARTICULO 41.-** (Concepto).- El centro educativo de cualquier nivel, o modalidad será un espacio de aprendizaje, de socialización, de construcción colectiva del conocimiento, de integración y convivencia social y cívica, de respeto y promoción de los derechos humanos.

Será un ámbito institucional jerarquizado, dotado de recursos y competencias, a los efectos de lograr los objetivos establecidos en su proyecto educativo. El proceso de formulación, seguimiento y evaluación del mismo contará con la participación de los docentes del centro y se promoverá la participación de funcionarios, padres y estudiantes.

El Estado fortalecerá la gestión de los centros educativos públicos en los aspectos pedagógicos, de personal docente y no docente, administrativos y financieros para cumplir con lo precedentemente expuesto. Asimismo, se procurará la concentración

horaria de los docentes en un centro educativo y se fomentará su permanencia en el mismo.

El centro educativo público dispondrá de fondos presupuestales para el mantenimiento del local, la realización de actividades académicas y proyectos culturales y sociales de extensión. Los centros educativos podrán realizar convenios con otras instituciones, con la autorización correspondiente.

## **CAPITULO IX**

### **LOS ORGANOS DEL SISTEMA NACIONAL DE EDUCACION**

**ARTICULO 42.-** (De la Comisión Nacional de Educación. Integración).- Créase la Comisión Nacional de Educación, que se identificará con la sigla COMINE y estará integrada por:

- A) Los miembros de la Comisión Coordinadora del Sistema Nacional de la Educación Pública.
- B) Los Directores Generales de los Consejos de Educación integrantes de la Administración Nacional de Educación Pública.
- C) La máxima autoridad del Instituto Universitario de Educación.
- D) El Presidente del Directorio del Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay.
- E) Dos representantes de la educación privada inicial, primaria, media y técnico profesional.
- F) Un representante de la educación universitaria privada.
- G) Un representante de los trabajadores.
- H) Un representante de los trabajadores de la educación.
- I) Dos representantes de los estudiantes.
- J) Un representante de los empresarios.
- K) Un representante de las organizaciones no gubernamentales vinculadas a la educación.

Los organismos o sectores integrantes de la COMINE además de los representantes titulares ante dicha Comisión, podrán designar representantes alternos.

El Poder Ejecutivo reglamentará en su caso, el procedimiento para la elección o designación de los representantes arriba mencionados.

**ARTICULO 43.-** (Naturaleza y cometidos).- La Comisión Nacional de Educación (COMINE) constituirá un ámbito nacional de deliberación sobre políticas educativas del Sistema Nacional de Educación y tendrá carácter de asesoramiento y de consulta en los siguientes cometidos:

- A) Procurar la articulación de las políticas educativas con otras políticas públicas.
- B) Integrar comisiones de asesoramiento o de coordinación en temas vinculados a la presente ley y a otras normas de la materia educativa.
- C) Propiciar foros, congresos y conferencias referidos a temas educativos.

La COMINE dictará su propio reglamento de funcionamiento y el Ministerio de Educación y Cultura asegurará el apoyo presupuestal, administrativo, organizativo y técnico que requiera la Comisión para cumplir con sus cometidos.

**ARTICULO 44.-** (De la creación del Congreso Nacional de Educación).- Créase el Congreso Nacional de Educación que tendrá una integración plural y amplia que refleje las distintas perspectivas de la ciudadanía en el Sistema Nacional de Educación.

**ARTICULO 45.-** (Naturaleza y Cometidos del Congreso Nacional de Educación).- El Congreso Nacional de Educación constituirá el ámbito nacional de debate del Sistema Nacional de Educación y tendrá carácter asesor y consultivo en los temas de la aplicación de la presente ley. Será convocado por la Comisión Coordinadora del Sistema Nacional de Educación Pública como mínimo en el primer año de cada período de gobierno.

### **TITULO III**

#### **SISTEMA NACIONAL DE EDUCACION PUBLICA**

#### **CAPITULO I**

##### **PRINCIPIOS**

**ARTICULO 46.-** (De la autonomía).- La enseñanza pública estará regida por Consejos Directivos Autónomos de conformidad con la Constitución de la República y la Ley, que en aplicación de su autonomía tendrán la potestad de dictar su normativa, respetando la especialización del ente.

**ARTICULO 47.-** (De la coordinación).- Los Consejos Directivos Autónomos y los demás organismos que actúen en la Educación Pública deberán coordinar sus acciones con el fin de cumplir con los principios, las orientaciones y los fines de la educación establecidos en la Constitución de la República y la Ley.

**ARTICULO 48.-** (De la participación).- La participación de los educandos o participantes, docentes, madres, padres o responsables y de la sociedad en general, en la Educación Pública constituirá uno de sus principios básicos. Se promoverá el cogobierno en los ámbitos que corresponda, atendiendo los diferentes ámbitos y niveles educativos.

#### **CAPITULO II**

##### **ORGANOS**

**ARTICULO 49.-** (Integración).- El Sistema Nacional de Educación Pública estará integrado por el Ministerio de Educación y Cultura, la Administración Nacional de Educación Pública y la Universidad de la República y demás entes autónomos de la educación pública estatal.

**ARTICULO 50.-** (Coordinación).- El Sistema Nacional de Educación Pública estará coordinado por la Comisión Coordinadora de la Educación Pública, creada por el artículo 106 y siguientes de la presente Ley.



### **CAPITULO III**

#### **MINISTERIO DE EDUCACION Y CULTURA**

**ARTICULO 51.-** (Del Ministerio de Educación y Cultura).- El Ministerio de Educación y Cultura, en relación a los temas de la educación nacional, tendrá los siguientes cometidos:

- A) Desarrollar los principios generales de la educación.
- B) Facilitar la coordinación de las políticas educativas nacionales.
- C) Articular las políticas educativas con las políticas de desarrollo humano, cultural, social, tecnológico y económico.
- D) Promover la articulación de la educación con la investigación científica y tecnológica y con la cultura.
- E) Presidir los ámbitos de coordinación educativa que le corresponde según la presente ley.
- F) Relevar y difundir en coordinación con los entes autónomos la información estadística y documentación educativa.
- G) Confeccionar las estadísticas del sector educativo, en el marco del Sistema Estadístico Nacional.
- H) Coordinar en forma preceptiva con los entes autónomos de la educación, que integrantes del Sistema Nacional de Educación Pública compondrán la representación internacional de la educación nacional.
- I) Realizar propuestas a la Comisión Coordinadora del Sistema Nacional de Educación Pública y a la Comisión Nacional de Educación.
- J) Relacionarse con el Poder Legislativo, en los temas relativos a la educación, en el marco de lo establecido en la Constitución de la República.

### **CAPITULO IV**

#### **ADMINISTRACION NACIONAL DE EDUCACION PUBLICA**

**ARTICULO 52.-** (Creación y naturaleza).- La Administración Nacional de Educación Pública, que se identificará con la sigla ANEP, ente autónomo con personería jurídica creado por la Ley N° 15.739, de 28 de marzo de 1985, funcionará de conformidad a los artículos 202 y siguientes de la Constitución de la República y de la presente Ley.

**ARTICULO 53.-** (Cometidos).- La Administración Nacional de Educación Pública tendrá los siguientes cometidos:

- A) Elaborar, instrumentar y desarrollar las políticas educativas que correspondan a los niveles de educación que el ente imparta.
- B) Garantizar la educación en los diferentes niveles y modalidades educativas de su competencia a todos los habitantes del país, asegurando el ingreso, permanencia y egreso.
- C) Asegurar el cumplimiento de los principios y orientaciones generales de la educación establecidos en la presente ley en los ámbitos de su competencia.

- D) Promover la participación de toda la sociedad en la formulación, implementación y desarrollo de la educación en la órbita de su competencia.

**ARTICULO 54.-** (De los órganos).- La Administración Nacional de Educación Pública tiene los siguientes órganos: el Consejo Directivo Central, los Consejos de Educación Inicial y Primaria, de Educación Media Básica, de Educación Media Superior y de Educación Técnico - Profesional (UTU).

**ARTICULO 55.-** (De los bienes).- La Administración Nacional de Educación Pública tendrá la administración de sus bienes. Los bienes que estén destinados a los Consejos o al Instituto Universitario de Educación o en el futuro fuesen asignados específicamente por resolución del Consejo Directivo Central, estarán a cargo del Consejo respectivo o Instituto.

**ARTICULO 56.-** (Adquisición, enajenación y afectación de bienes inmuebles).- La adquisición y enajenación de bienes inmuebles a título oneroso, así como su afectación o gravamen por parte de la Administración Nacional de Educación Pública, deberán ser resueltas en todos los casos por cuatro votos conformes, previa consulta a los Consejos y al Instituto Universitario de Educación cuando se tratare de bienes destinados o a destinarse a su servicio. Las enajenaciones a título gratuito requerirán la unanimidad de votos del Consejo Directivo Central.

**ARTICULO 57.-** (De los ingresos).- Forman parte del patrimonio de la Administración Nacional de Educación Pública:

- A) Los recursos y las partidas que se le asignen por las Leyes de Presupuesto Nacional y las de Rendición de Cuentas y el Balance de Ejecución Presupuestal.
- B) Los frutos naturales, industriales y civiles de sus bienes.
- C) Los recursos o proventos que perciba el ente por la venta de la producción de los centros educativos o de los servicios que éstos vendan o arrienden, de conformidad con los reglamentos que oportunamente se dicten.
- D) Los que perciba por cualquier otro título.

## **CAPITULO V CONSEJO DIRECTIVO CENTRAL DE LA ANEP**

**ARTICULO 58.-** (Del Consejo Directivo Central).- El Consejo Directivo Central de la Administración Nacional de Educación Pública estará integrado por cinco miembros, los que deberán poseer condiciones personales relevantes, reconocida solvencia y méritos acreditados en temas de educación, y que hayan actuado en la educación pública por un lapso no menor de diez años.

Tres de sus miembros serán designados por el Presidente de la República actuando en Consejo de Ministros, previa venia de la Cámara de Senadores, otorgada sobre propuestas fundadas, por un número de votos equivalentes a los tres quintos de sus componentes elegidos conforme al inciso primero del artículo 94 de la Constitución de la República.

Si la venia no fuera otorgada dentro del término de sesenta días de recibida su solicitud, el Poder Ejecutivo podrá formular propuesta nueva, o reiterar su propuesta anterior, y en este último caso deberá obtener el voto conforme de la mayoría absoluta del Senado.

Por el mismo procedimiento será designado de entre los propuestos por el Poder Ejecutivo el Presidente del Consejo Directivo Central.

Las designaciones deberán efectuarse al comienzo de cada período de gobierno y los miembros designados permanecerán en sus cargos hasta tanto no hayan sido designados quienes les sucedan.

En caso de vacancia definitiva, el cargo correspondiente será provisto en la forma indicada en los incisos anteriores.

Los otros dos miembros serán electos por el cuerpo docente del ente, según la reglamentación que oportunamente apruebe el Poder Ejecutivo. Durarán en sus funciones cinco años, pudiendo ser reelectos solamente por un período subsiguiente debiendo para una nueva elección mediar por lo menos cinco años desde su cese. La elección estará a cargo de la Corte Electoral y se deberá realizar en el año anterior a las elecciones nacionales.

Los Directores Generales de los Consejos de Educación también integrarán de pleno derecho con voz y sin voto el Consejo Directivo Central.

**ARTICULO 59.-** (Cometidos del Consejo Directivo Central).- El Consejo Directivo Central tendrá los siguientes cometidos:

- A) Promover un clima de participación democrática y propiciar en forma permanente una reflexión crítica y responsable, en todo el ámbito organizacional.
- B) Definir las orientaciones generales de los niveles y modalidades educativas que se encuentran en su órbita.
- C) Designar a los integrantes de los Consejos de Educación, según lo establecido en el artículo 65 de la presente Ley.
- D) Homologar los planes de estudio aprobados por los Consejos de Educación.
- E) Definir el proyecto de presupuesto y de rendición de cuentas, como resultado de un proceso de elaboración que atienda las diferentes propuestas de los Consejos de Educación y considere las iniciativas de otros sectores de la sociedad.
- F) Representar al ente en las ocasiones previstas por el inciso tercero del artículo 202, de la Constitución, oyendo previamente a los Consejos respectivos en los asuntos de su competencia.
- G) Dictar los reglamentos necesarios para el cumplimiento de sus funciones.
- H) Aprobar los estatutos de los funcionarios docentes y no docentes del servicio, con las garantías establecidas en la Constitución de la República y en la presente ley.
- I) Designar al Secretario General y al Secretario Administrativo del Consejo Directivo Central con carácter de cargos de particular confianza. El Secretario Administrativo deberá haber sido funcionario del ente por un lapso no menor a diez años.

- J) Destituir por ineptitud, omisión o delito, a propuesta de los Consejos cuando dependieren de éstos y con las garantías que fija la ley y el estatuto, al personal docente, técnico, administrativo, de servicio u otro de todo el ente.
- K) Destituir por ineptitud, omisión o delito a los miembros de los Consejos de Educación, por cuatro votos conformes y fundados, previo ejercicio del derecho constitucional de defensa.
- L) Coordinar los servicios de estadística educativa del ente.
- M) Conceder las acumulaciones de sueldo que sean de interés de la educación y se gestionen conforme a las leyes y reglamentos.
- N) Establecer lineamientos generales para la supervisión y fiscalización de los institutos privados habilitados de educación inicial, primaria, media y técnico profesional, siguiendo los principios generales de la presente ley y los criterios establecidos por cada Consejo de Educación, con participación de representantes de las instituciones de educación privada.
- O) Resolver los recursos de revocación interpuestos contra sus actos, así como los recursos jerárquicos.
- P) Organizar o delegar la educación formal de personas jóvenes y adultas en los niveles correspondientes.
- Q) Delegar en los Consejos de Educación, por resolución fundada, las atribuciones que estime conveniente. No son delegables las atribuciones que le comete la Constitución de la República y aquellas para cuyo ejercicio la presente ley requiere mayorías especiales.

**ARTICULO 60.-** (Presencia de los Directores de los Consejos de Educación).- El Consejo Directivo Central, en cumplimiento de las competencias indicadas en los literales B), D), E) y H) del artículo precedente, tomará decisión con la presencia de los Directores Generales de los Consejos, sin perjuicio de que pueda convocarlos cada vez que lo entienda pertinente.

El Consejo Directivo Central convocará a los Directores Generales de los Consejos cada vez que lo entienda pertinente y cuando se traten asuntos relacionados con las competencias de los respectivos Consejos.

**ARTICULO 61.-** (De las remuneraciones, incompatibilidades y prohibiciones).- La remuneración del Presidente y de los Consejeros del Consejo Directivo Central se regirá por lo establecido por el artículo 34 de la Ley N° 16.736, de 5 de enero de 1996. Terminado el ejercicio del cargo, los integrantes del Consejo Directivo Central y de los Consejos tendrán derecho a ser restablecidos a la situación docente que ocupaban o que tenían derecho a ocupar, en el momento de asumir sus funciones; tendrán las incompatibilidades establecidas en los artículos 200 y 201 de la Constitución de la República, y no podrán tener vinculaciones laborales o patrimoniales con instituciones de enseñanza privada ni desempeñar la función docente particular en la órbita de la educación básica y general.

## CAPITULO VI CONSEJOS DE EDUCACION

**ARTICULO 62.-** (Ambito de competencia).- Cada Consejo será responsable en el ámbito de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) de los siguientes niveles educativos de la educación formal:

- A) El Consejo de la Educación Inicial y Primaria (CEIP) tendrá a su cargo la educación inicial y la educación primaria.
- B) El Consejo de Educación Media Básica (CEM Básica) tendrá a su cargo la educación media básica.
- C) El Consejo de Educación Media Superior (CEM Superior) tendrá a su cargo la educación media superior general (bachilleratos diversificados).
- D) El Consejo de Educación Técnica y Profesional (UTU) tendrá a su cargo la formación profesional (básica y superior), la educación media superior técnica, tecnológica (bachilleratos tecnológicos), la educación media superior orientada al ámbito laboral y la educación terciaria técnica (tecnicaturas).

**ARTICULO 63.-** (Cometidos de los Consejos).- Compete a los Consejos de Educación:

- A) Desarrollar los procesos de enseñanza y aprendizaje correspondientes a su respectivo nivel educativo.
- B) Aprobar los planes de estudio y los programas de las asignaturas que ellos incluyan.
- C) Administrar los servicios y dependencias a su cargo.
- D) Supervisar el desarrollo de los planes, programas y cursos.
- E) Reglamentar la organización y el funcionamiento de los servicios a su cargo y adoptar las medidas que los mismos requieran.
- F) Proyectar los presupuestos de sueldos, gastos e inversiones correspondientes al nivel educativo asignado y sus modificaciones, así como las rendiciones de cuentas y balances de ejecución presupuestal correspondientes a los servicios a su cargo.
- G) Realizar toda clase de nombramientos, reelecciones, ascensos y sanciones, así como otorgar licencias y designar el personal docente y no docente, conforme al Estatuto del Funcionario y a las ordenanzas que apruebe el Consejo Directivo Central. Podrán también dictar normas en esta materia con arreglo al estatuto y a las ordenanzas.
- H) Proponer al Consejo Directivo Central de la ANEP la destitución del personal docente o no docente a su cargo, por razones de ineptitud, omisión o delito con las garantías que fija la ley y el estatuto respectivo.
- I) Designar al Secretario General de cada Consejo, con carácter de cargo de particular confianza, quien deberá haber sido funcionario del ente por un lapso no menor a diez años.
- J) Proyectar las normas estatutarias que crea necesarias para sus funcionarios y elevarlas al Consejo Directivo Central a los efectos de su aprobación e incorporación al Estatuto de los Funcionarios del ente.

- K) Habilitar, autorizar, supervisar y fiscalizar los institutos del nivel educativo correspondiente, en consonancia con los lineamientos aprobados por el Consejo Directivo Central.
- L) Conferir y revalidar certificados de estudio nacionales y revalidar certificados de estudio extranjeros en los niveles y modalidades de educación a su cargo.
- M) Adoptar las resoluciones atinentes al ámbito de su competencia, salvo aquellas que por la Constitución de la República, la presente ley y las ordenanzas correspondan a los demás órganos.
- N) Verificar en el caso de los Consejos de Educación Media Básica, Educación Media Superior y Educación Técnica-Profesional (UTU), la aprobación o validación en su caso del nivel anterior, así como habilitar para cursar los niveles educativos superiores correspondiente.
- O) Promover un clima de participación democrática y propiciar en forma permanente una reflexión crítica y responsable, en todo el ámbito de la institución a su cargo.
- P) Ejercer las demás atribuciones que le delegare especialmente el Consejo Directivo Central.

**ARTICULO 64.-** (De otros cometidos del Consejo Directivo Central - UTU).- Además de los cometidos establecidos en el artículo anterior, el Consejo de Educación Técnico-Profesional (UTU) tendrá los siguientes:

- A) Impartir cursos de capacitación laboral.
- B) Producir bienes y servicios, con la participación de alumnos y docentes, en el marco de su actividad educativa.
- C) Administrar los fondos generados por la venta o arriendo de los bienes y servicios producidos, informando al Consejo Directivo Central de la ANEP, según las normas establecidas a tales efectos.
- D) Promover la coordinación con otras instituciones públicas en materia de la formación profesional.
- E) Participar en procesos de certificación de saberes o competencias técnicas.

**ARTICULO 65.-** (De la designación o elección de los integrantes de los Consejos).- Los Consejos de Educación Inicial y Primaria, de Educación Media Básica y de Educación Media Superior y de Educación Técnico Profesional (UTU) se integrarán con tres miembros que hayan ejercido la docencia en la educación pública por un lapso no menor a diez años.

Dos de ellos serán designados por el Consejo Directivo Central por cuatro votos conformes y fundados. De no haberse realizado las designaciones a los sesenta días de instalado el Consejo Directivo Central o en el mismo plazo en caso de vacancia definitiva, la designación podrá ser realizada por mayoría absoluta de integrantes del Consejo.

Por el mismo procedimiento y con el mismo sistema de mayoría especial, será designado el Director General de cada Consejo.

El tercer miembro de cada Consejo será electo por el cuerpo docente del mismo, según la reglamentación que oportunamente apruebe el Consejo Directivo Central. Durarán en sus funciones cinco años, pudiendo ser reelectos solamente por un período subsiguiente debiendo para una nueva elección mediar por lo menos cinco años desde

su cese. La elección estará a cargo de la Corte Electoral y se deberá realizar en el año anterior a las elecciones nacionales.

**ARTICULO 66.-** Los Consejos de Educación Media Superior y de Educación Técnico-Profesional (UTU) podrán incorporar con voz y sin voto a un representante estudiantil del nivel, que no haya cumplido los veinte años de edad, electo por la Comisión Consultiva respectiva. Los Consejos acordarán con las respectivas Comisiones Consultivas las demás condiciones que deberá poseer el estudiante para ser electo y las características de su participación.

**ARTICULO 67.-** (Atribuciones de los Presidentes del Consejo Directivo Central y de los Directores Generales de los Consejos de Educación).- El Presidente del Consejo Directivo Central de la ANEP y los Directores Generales de los Consejos de Educación, tendrán las siguientes atribuciones:

- A) Presidir los Consejos respectivos, dirigir las sesiones, cumplir y hacer cumplir los reglamentos y resoluciones.
- B) Representar al Consejo cuando corresponda.
- C) Autorizar los gastos que sean necesarios, dentro de los límites que establezcan la ley y las ordenanzas.
- D) Tomar las resoluciones de carácter urgente que estime necesarias para el cumplimiento del orden y el respeto de las disposiciones reglamentarias. En ese caso dará cuenta al Consejo en la primera sesión ordinaria, y éste podrá oponerse por mayoría de votos de sus componentes, debiendo fundar su oposición.
- E) Adoptar las medidas de carácter disciplinario que correspondan, dando cuenta al Consejo en la forma señalada en el inciso precedente.
- F) Inspeccionar el funcionamiento de las reparticiones de su competencia y tomar las medidas que correspondan.
- G) Preparar y someter a consideración del Consejo los proyectos que estime conveniente.

**ARTICULO 68.-** (Vacancia).- En caso de vacancia temporal por licencia o impedimento, o vacancia definitiva del Presidente del Consejo Directivo Central o de los Directores Generales de los Consejos, el Consejo Directivo Central, por mayoría simple, designará a quien ocupe esa función en forma interina hasta tanto se reincorpore o designe en su caso, al titular.

## **CAPITULO VII**

### **ESTATUTO DEL DOCENTE Y DEL FUNCIONARIO**

**ARTICULO 69.-** (Del estatuto docente y del funcionario no docente).- El Consejo Directivo Central de la ANEP, previa consulta a los Consejos e Instituto Universitario de Educación, aprobará el estatuto docente y el estatuto del funcionario, de acuerdo a las siguientes bases:

- A) Para el ejercicio de cargos docentes, administrativos y de servicio será preciso acreditar dieciocho años de edad cumplidos y estar inscriptos en el Registro Cívico

Nacional, sin perjuicio de lo establecido por el artículo 76 de la Constitución de la República.

- B) Los maestros de Educación Inicial y Primaria y los profesores de Educación Media Básica deberán poseer el respectivo título habilitante.
- C) El sistema de concurso será de precepto para ocupar en efectividad cualquier cargo docente, así como será obligatorio para el ingreso y ascenso del personal administrativo.
- D) A los efectos de la carrera docente se jerarquizará la evaluación del desempeño en el aula, los cursos de perfeccionamiento o postgrado, así como las publicaciones e investigaciones realizadas por los docentes.
- E) La destitución de los funcionarios sólo podrá ser resuelta por causa de ineptitud, omisión o delito, previo sumario durante el cual el inculpado haya tenido oportunidad de presentar sus descargos, articular su defensa y producir prueba.

**ARTICULO 70.-** (De las Asambleas Técnico Docentes).- En cada Consejo de Educación funcionará una Asamblea Técnico Docente (ATD) representativa del cuerpo docente que tendrá derecho a iniciativa y función consultiva en aspectos educativos de la rama específica y de educación general. El Consejo Directivo Central reglamentará su funcionamiento, previa opinión de los Consejos respectivos.

Las Asambleas Técnico Docentes serán preceptivamente consultadas antes de la aprobación o modificación de planes o programas del nivel correspondiente.

En cada centro educativo (escuela, liceo o instituto de enseñanza media o técnica), funcionará una Asamblea Técnico Docente con función consultiva y derecho a iniciativa frente a la Dirección del Centro Educativo. Se relacionará con la ATD nacional de la forma que la reglamentación lo indique.

### **CAPITULO VIII DE LAS COMISIONES CONSULTIVAS**

**ARTICULO 71.-** (De las Comisiones Consultivas).- En cada Consejo de Educación se integrarán Comisiones Consultivas de funcionarios no docentes, de acuerdo a lo establecido en el artículo 65 de la Constitución de la República, de estudiantes y de madres, padres o responsables.

En el Consejo de Educación Técnico-Profesional (UTU) se integrará una o más Comisiones Consultivas de carácter sectorial atendiendo a la diversidad productiva con participación de los diversos actores públicos y privados, trabajadores y empresarios.

El Consejo Directivo Central, en consulta con los Consejos respectivos, reglamentará la conformación y funcionamiento de estas Comisiones, a propuesta de los respectivos Consejos.

### **CAPITULO IX DERECHOS Y DEBERES DE LOS EDUCANDOS Y DE MADRES, PADRES O RESPONSABLES**

**ARTICULO 72.-** (De los derechos de los educandos).- Los educandos de cualquier centro educativo tendrán derecho a:



- A) Recibir una educación de calidad y acceder a todas las fuentes de información y cultura, según lo establecido por la presente Ley.
- B) Recibir los apoyos educativos específicos y necesarios en caso de discapacidad o enfermedad que afecte su proceso de aprendizaje.
- C) Agremiarse y reunirse en el local del centro educativo.  
Cada Consejo reglamentará el ejercicio de este derecho, con participación de los educandos.
- D) Participar, emitiendo opinión y realizando propuestas a las autoridades de los centros educativos y de los Consejos de educación, en aspectos educativos y de gestión del centro educativo.
- E) Emitir opinión sobre la enseñanza recibida. Los Consejos deberán reglamentar la forma en que los educandos podrán ejercer este derecho.

**ARTICULO 73.-** (De los deberes de los educandos).- Los educandos de cualquier centro educativo tendrán el deber de:

- A) Cumplir con los requisitos para el cumplimiento de los planes y programas de estudio aprobados y para la aprobación de los cursos respectivos.
- B) Respetar la normativa vigente y las resoluciones de los órganos competentes y de las autoridades del centro educativo.
- C) Respetar los derechos de todas las personas que integran la comunidad educativa (docentes, funcionarios, estudiantes, familiares y responsables).

**ARTICULO 74.-** (De las alumnas en estado de gravidez).- Las alumnas en estado de gravidez tendrán derecho a continuar con sus estudios, en particular el de acceder y permanecer en el centro educativo, a recibir apoyo educativo específico y justificar las inasistencias pre y post parto, las cuales no podrán ser causal de pérdida del curso o año lectivo.

**ARTICULO 75.-** (De los derechos y deberes de las madres, los padres o responsables).- Las madres, los padres o responsables de los educandos tienen derecho a:

- A) Que su hijo o representado pueda concurrir y recibir clase regularmente en el centro educativo que le corresponda y así poder cumplir con la obligatoriedad establecida en la presente ley.
- B) Participar de las actividades del Centro Educativo y elegir a sus representantes en los Consejos de Participación establecidos en el artículo 76 de la presente ley y en las Comisiones Consultivas que se constituyan según lo establecido en el artículo 71 de la presente ley.
- C) Ser informados periódicamente acerca de la evolución del aprendizaje de sus hijos o representados.

Las madres, los padres o responsables de los educandos tienen el deber de:

- A) Asegurar la concurrencia regular de su hijo o representado al centro educativo, de forma de cumplir con la educación obligatoria establecida en la presente ley.
- B) Seguir y apoyar el proceso de aprendizaje de su hijo o representado.

- C) Respetar y hacer respetar a sus hijos o representados la autoridad pedagógica del docente, las normas de convivencia del centro educativo y a los demás integrantes de la comunidad educativa (educandos, funcionarios, padres o responsables).

## **CAPITULO X CONSEJOS DE PARTICIPACION**

**ARTICULO 76.-** (Concepto).- En todo centro educativo público de Educación Inicial, Primaria, Media Básica y Medio Superior y Educación Técnico-Profesional, funcionará un Consejo de Participación integrado por: estudiantes o participantes, educadores o docentes, madres, padres o responsables y representantes de la comunidad.

Los respectivos Consejos de Educación reglamentarán su forma de elección y funcionamiento.

Los Consejos de Participación de Centros Educativos de Educación Media Básica, Educación Media Superior y Educación Técnico-Profesional (UTU) deberán incluir entre sus miembros, al menos un tercio de representantes estudiantiles.

**ARTICULO 77.-**(Cometidos).- A los Consejos de Participación les compete realizar propuestas a la Dirección del centro educativo en relación:

- A) Al proyecto educativo que en ejercicio de su responsabilidad profesional elabore la Dirección y el cuerpo docente del centro educativo.
- B) A la suscripción de acuerdos y convenios con otras instituciones según lo establecido en el artículo 41 de la presente ley.
- C) A la realización de obras en el centro educativo.
- D) A la obtención de donaciones y otros recursos extrapresupuestales;
- E) Al destino de los recursos obtenidos y asignados.
- F) Al funcionamiento del centro educativo.
- G) A la realización de actividades sociales y culturales en el centro educativo.
- H) Sobre todo aquello que lo consulte la Dirección del centro educativo.

**ARTICULO 78.-** (De la información a los Consejos de Participación).- Los Consejos de Participación podrán solicitar informes y realizar propuestas al Consejo de Educación respectivo, así como requerir la presencia de un representante de dicho Consejo, ante situaciones que lo ameriten a juicio de sus integrantes.

Las Direcciones escolares deberán poner a consideración de los Consejos de Participación sus memorias anuales.

Los Consejos de Educación deberán remitir anualmente a los Consejos de Participación un informe de lo realizado durante el año.

Los Consejos de Participación participarán en los procesos de autoevaluación que desarrolle el centro educativo y podrán emitir opinión sobre el desarrollo de los cursos, la enseñanza impartida, la convivencia en el centro, la asiduidad y dedicación de los funcionarios docentes y no docentes, que será recibida por la Dirección del Centro y los Consejos de Educación.

Serán convocados por la Dirección al menos tres veces al año o a pedido de la mayoría de sus miembros, sin obstaculizar el desarrollo de los cursos.

## CAPITULO XI LA EDUCACION TERCIARIA

**ARTICULO 79.-** (Ambito).- La Educación Terciaria Pública se constituirá con: la Universidad de la República, el Instituto Universitario de Educación y los Institutos de Educación Terciaria.

**ARTICULO 80.-** (Régimen Legal).- La Universidad de la República se regirá por la Ley Nº 12.549, de 16 de octubre de 1958. El Instituto Universitario de Educación y los Institutos de Educación Terciaria se regirán por las disposiciones de la presente ley.

**ARTICULO 81.-** (Ingreso).- La Educación Terciaria Pública facilitará el ingreso a sus cursos y carreras a los estudiantes que hayan cursado en otras instituciones terciarias, por medio de reválidas, o del reconocimiento de los créditos correspondientes.

**ARTICULO 82.-** (De la educación terciaria privada).- La educación terciaria privada se regirá por lo establecido en el Decreto-Ley Nº 15.661, de 29 de octubre de 1984, y sus decretos reglamentarios.

**ARTICULO 83.-** (Del Sistema Nacional de Educación Terciaria Pública).- En el marco del Sistema Nacional de Educación se propenderá a la formación de un Sistema Nacional de Educación Terciaria Pública (SNETP) que tendrá las siguientes finalidades:

- A) Promover la generalización de la enseñanza terciaria de calidad y conectada a lo largo de toda la vida activa con el trabajo, el ejercicio de la ciudadanía, el acceso a la cultura, la mejora en la calidad de vida colectiva y la realización personal de carácter integral.
- B) Impulsar la articulación de esfuerzos públicos y de la sociedad civil para el enriquecimiento de las modalidades de enseñanza y su diversificación institucional.
- C) Contribuir a formar capacidades acordes con el desarrollo productivo del país.
- D) Contribuir a la dignificación de la profesión docente, así como a la formación de nivel universitario, la calificación permanente y la evaluación sistemática de todos los docentes de la enseñanza pública, desde el nivel inicial hasta el superior.
- E) Constituirse en un sistema integrado en que se pueda elegir variados trayectos, reconociéndose los saberes adquiridos en los distintos niveles y modalidades (4 A, B y C definidos en el artículo 22 de la presente ley).
- F) Acelerar los procesos de descentralización compartiendo recursos de las diferentes instituciones.

## CAPITULO XII INSTITUTO UNIVERSITARIO DE EDUCACION

**ARTICULO 84.-** (Creación).- Créase el Instituto Universitario de Educación (IUDE) en el ámbito del Sistema Nacional de Educación Pública que desarrollará actividades de

enseñanza, investigación y extensión. Formará maestros, maestros técnicos, educadores sociales y profesores, y otorgará otras titulaciones que la educación nacional requiera.

**ARTICULO 85.-** (Estructura y funcionamiento).- Constitúyese una Comisión de Implantación del Instituto Universitario de Educación (IUDE) integrada por un representante del Ministerio de Educación y Cultura, uno del Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay, uno de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) y uno de la Universidad de la República que cuenten con reconocida competencia y experiencia en la materia, cuyo cometido será:

A) Elaborar, antes del 30 de abril de 2010, una propuesta general para la estructura académica y curricular, la cuantía y características del personal, el patrimonio, el presupuesto y finanzas necesarios para la instalación y puesta en marcha, el marco legal, fines, organización y mecanismos de dirección del IUDE.

El órgano de conducción de esta nueva institución deberá incluir representantes electos por docentes, estudiantes y egresados, y representantes de la ANEP y la Universidad de la República.

La Comisión Coordinadora del Sistema Nacional de Educación Pública, con la información proporcionada por la Comisión de Implantación, decidirá los plazos de puesta en marcha del IUDE.

A partir de dicha propuesta, el Poder Ejecutivo elevará al Parlamento el Proyecto de Ley Orgánica del IUDE, en un plazo no mayor a ciento veinte días posteriores a la presentación del informe.

B) Proponer a la ANEP y a la universidad de la República programas conjuntos para la formación de docentes de todos los niveles de la enseñanza pública.

**ARTICULO 86.-** (Validación de títulos anteriores a la fecha de creación del Instituto Universitario de Educación).- El Instituto Universitario de Educación expedirá títulos universitarios y reglamentará en un plazo no mayor a los dieciocho meses de su constitución efectiva el procedimiento para revalidar los títulos docentes otorgados o habilitados por la educación pública con anterioridad a la fecha de su creación.

### **CAPITULO XIII** **INSTITUTO TERCIARIO SUPERIOR**

**ARTICULO 87.-** (Creación).- Créase el Instituto Terciario Superior (ITS) en el ámbito del Sistema Nacional de Educación Pública. Estará constituido por una red de instituciones ubicadas en diferentes lugares del país. Desarrollará actividades de educación terciaria, integrando enseñanza, investigación y extensión. Formará técnicos en diversas áreas de la producción y los servicios. Los conocimientos y créditos adquiridos serán reconocidos o revalidados por las demás instituciones terciarias o universitarias, de forma de facilitar la continuidad educativa de sus estudiantes y egresados.

**ARTICULO 88.-** (Estructura y funcionamiento).- Constitúyese una Comisión de Implantación del Instituto Terciario Superior, integrada por un representante del

Ministerio de Educación y Cultura, uno de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) y uno de la Universidad de la República que cuenten con reconocida competencia y experiencia en la materia, cuyo cometido será:

- A) Elaborar, antes del 30 de abril de 2010, una propuesta general para la estructura académica y curricular, la cuantía y características del personal, el patrimonio, el presupuesto y finanzas necesarios para la instalación y puesta en marcha, el marco legal, fines, organización y mecanismos de dirección del Instituto Terciario Superior (ITS).

El órgano de conducción de esta nueva institución deberá incluir representantes electos por docentes, estudiantes y egresados, y representantes de la ANEP y la Universidad de la República.

La Comisión Coordinadora del Sistema Nacional de Educación Pública, con la información proporcionada por la Comisión de Implantación, decidirá los plazos de puesta en marcha del ITS.

A partir de dicha propuesta, el Poder Ejecutivo elevará al Parlamento el Proyecto de Ley Orgánica del ITS, en un plazo no mayor a ciento veinte días posteriores a la presentación del informe.

- B) Impulsar Programas Regionales de Enseñanza Terciaria, que reúnan en distintas regiones los esfuerzos de las instituciones educativas públicas, de otras instituciones públicas y de actores de la sociedad civil.
- C) Impulsar Programas Nacionales de Desarrollo de la Enseñanza Terciaria en áreas específicas, tales como el área agraria, artística, de la salud, tecnológica, científica, humanística y social.

La Comisión de Implantación del ITS, consultará a las organizaciones representativas de trabajadores, empresarios y movimiento cooperativo, así como a las Intendencias, Ministerios y otras entidades públicas y privadas cuyo aporte se entienda necesario.

#### **CAPITULO XIV DESCENTRALIZACION Y COORDINACION TERRITORIAL**

**ARTICULO 89.-** (Concepto).- La descentralización y coordinación territorial entre todas las instituciones vinculadas a la educación es un elemento central para el logro de las metas educativas.

**ARTICULO 90.-** (Creación de las Comisiones Departamentales de Educación).- Créanse por cada departamento de la República una Comisión Coordinadora Departamental de la Educación integrada por los siguientes representantes: uno por cada Consejo de Educación de la Administración Nacional de Educación Pública, del Instituto Universitario de Educación, del Instituto Terciario Superior, del Consejo Nacional de Educación No Formal, del Consejo Coordinador de Educación en la Primera Infancia y de la Universidad de la República.

La Comisión Coordinadora del Sistema Nacional de Educación Pública reglamentará el funcionamiento de las Comisiones Coordinadoras Departamentales de la Educación y podrá establecer mecanismos de coordinación regional entre las Comisiones Departamentales.

**ARTICULO 91.-** (Cometidos).- Las Comisiones Coordinadoras Departamentales de la Educación tendrán los siguientes cometidos:

- A) Coordinar acciones en el departamento.
- B) Convocar a los representantes de los Consejos de Participación de los Centros Educativos para recibir opinión acerca de las políticas educativas en el departamento.
- C) Promover la coordinación de planes y programas procurando se contemple las necesidades, intereses y problemas locales.
- D) Asesorar a los diferentes órganos del Sistema Nacional de Educación Pública en la aplicación de los recursos en el departamento y en la construcción y reparación de locales de enseñanza.
- E) Difundir, seleccionar y proponer las becas a otorgarse a estudiantes con dificultades económicas, de acuerdo a lo establecido en la Ley N° 15.851, de 24 de diciembre de 1986, y en función de lo previsto en el artículo 112 de la presente ley.

## **CAPITULO XV**

### **CONSEJO NACIONAL DE EDUCACION NO FORMAL**

**ARTICULO 92.-** (Creación).- Créase el Consejo Nacional de Educación No Formal, en el Ministerio de Educación y Cultura.

**ARTICULO 93.-** (Integración).- El Consejo Nacional de Educación No Formal tendrá una Comisión Directiva integrada por tres representantes designados respectivamente por la Administración Nacional de Educación Pública, la Universidad de la República y el Ministro de Educación y Cultura.

**ARTICULO 94.-** (Cometidos).- Al Consejo Nacional de Educación No Formal le compete:

- A) Articular y supervisar los programas, proyectos y acciones de educación no formal que se desarrollen en el país, en función de los principios, orientaciones y fines que determina la presente ley.
- B) Llevar un registro de instituciones de educación no formal.
- C) Promover la profesionalización de los educadores del ámbito de la educación no formal.
- D) Promover y coordinar acciones educativas dirigidas a personas jóvenes y adultas.
- E) Contribuir a reincorporar a la educación formal a quienes la hayan abandonado.

**ARTICULO 95.-** (Del Consejo Asesor y Consultivo).- Créase el Comité Asesor y Consultivo del Consejo Nacional de Educación No Formal integrado por una Comisión Directiva, que lo presidirá, y un representante del Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, uno del Ministerio de Desarrollo Social, uno del Ministerio de Turismo y Deporte,

un del Instituto Nacional de la Juventud, uno del Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay, dos representantes de los educadores y dos representantes de las instituciones de educación no formal privada.

El Consejo Nacional de Educación No Formal tendrá funciones de asesoramiento y consulta, así como iniciativa en materia de educación en general y de educación no formal en particular, y promoverá la coordinación de programas y proyectos de educación no formal.

El Consejo Nacional de Educación No Formal consultará al Consejo Asesor y Consultivo en las materias de su competencia.

## **CAPITULO XVI**

### **LA EDUCACION EN LA PRIMERA INFANCIA**

**ARTICULO 96.-** (Integración).- La Educación en la Primera Infancia, definida en el artículo 38 de la presente ley, estará a cargo, según sus respectivos ámbitos de competencia, del Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay (INAU), de la Administración Nacional de la Educación Pública (ANEP) y del Ministerio de Educación y Cultura.

El INAU regirá la educación de niños y niñas, de entre cero y hasta tres años de edad, que participen en programas, proyectos y modalidades de intervención social bajo su ámbito de actuación, en consonancia con lo establecido por la Ley N° 15.977, del 14 de setiembre de 1988, y el artículo 68 de la Ley N° 17.823, del 7 de setiembre de 2004.

La ANEP supervisará la educación en la primera infancia que ofrezcan las instituciones privadas habilitadas por el Consejo de Educación Inicial y Primaria.

El Ministerio de Educación y Cultura autorizará y supervisará la educación de los Centros de educación infantil privados definidos en el artículo 102, según lo establecido por la presente ley.

**ARTICULO 97.-** Toda institución que desarrolle actividades de educación de niños y niñas, entre cero y cinco años de edad, en forma presencial, por períodos de doce horas o más semanales, deberá estar habilitada o autorizada para funcionar por los organismos competentes -Administración Nacional de Educación Pública, Ministerio de Educación y Cultura o Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay- en el marco de la presente ley y de las competencias correspondientes.

**ARTICULO 98.-** (Creación del Consejo Coordinador de la Educación en la Primera Infancia).- Créase el Consejo Coordinador de la Educación en la Primera Infancia en el Ministerio de Educación y Cultura, dependiente de la Dirección de Educación.

**ARTICULO 99.-** (Integración del Consejo Coordinador de la Educación en la Primera Infancia).- El Consejo Coordinador de Educación en la Primera Infancia estará

integrado por un representante del Ministerio de Educación y Cultura, que lo presidirá, y representantes del Consejo de Educación Inicial y Primaria de la ANEP, del Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay, del Ministerio de Salud Pública, de los educadores en primera infancia y de los centros de educación infantil privados.

**ARTICULO 100.-** (Cometidos).- Al Consejo Coordinador de la Educación en la Primera Infancia le compete:

- A) Promover una educación de calidad en la primera infancia.
- B) Articular y coordinar los programas y proyectos de educación en la primera infancia que se desarrollen en el país, en función de los principios, orientaciones y fines que determina la presente ley.
- C) Realizar propuestas relacionadas con la educación en la primera infancia a la Comisión Coordinadora del Sistema Nacional de la Educación Pública y a la Comisión Nacional de Educación.
- D) Promover la articulación de las políticas educativas con las políticas públicas para la primera infancia.
- E) Promover la profesionalización de los educadores en la primera infancia.
- F) Asesorar al Ministerio de Educación y Cultura para la autorización, supervisión y orientación de los centros de educación infantil privados.

**ARTICULO 101.-** (Cometidos del Ministerio de Educación y Cultura en la educación en la primera infancia).- El Ministerio de Educación y Cultura tendrá los siguientes cometidos relacionados con la educación en la primera infancia:

- A) Autorizar el funcionamiento de los centros de educación infantil privados, definidos en el artículo 102 de la presente ley.
- B) Llevar el Registro Nacional de Centros de Educación Infantil Privados sustituyendo al Registro Nacional de Guarderías creado por la Ley N° 16.802, de 19 de diciembre de 1996.
- C) Supervisar y controlar los centros de educación infantil privados.
- D) Aplicar sanciones, cuando los centros de educación infantil privados no cumplan con la normativa, desde la observación hasta la clausura definitiva del centro.

También podrá recomendar sanciones económicas en aplicación de los artículos 95 y concordantes del Código Tributario.

## **CAPITULO XVII**

### **LOS CENTROS DE EDUCACION INFANTIL PRIVADOS**

**ARTICULO 102.-** (Concepto).- Se considera centro de educación infantil privado, a todos los efectos legales, toda institución que cumpla con lo establecido en el artículo 97 de la presente ley, independientemente de su razón social -incluyendo instituciones



oficiales, intendencias municipales o empresas públicas-, y que no sea habilitada o supervisada por la Administración Nacional de Educación Pública o el Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay.

Los centros de educación infantil privados realizarán su actividad en el marco de la Constitución de la República y la presente ley. Asimismo, el Estado velará por el cabal cumplimiento del respeto a los derechos del niño, especialmente en los consagrados en las leyes N° 16.137 (Convención sobre los Derechos del Niño), de 28 de setiembre de 1990, y N° 17.823 (Código de la Niñez y Adolescencia), de 7 de setiembre de 2004.

**ARTICULO 103.-** (Condiciones generales para la autorización).- Los centros de educación infantil privados, deberán contar con personal idóneo para la atención de niños y orientar sus actividades hacia fines educativos, constituyéndose en espacios educativos de calidad, implementando proyectos institucionales con lineamientos curriculares específicos y acordes a las características de la edad.

**ARTICULO 104.-** (Requisitos para la autorización).- Los Centros de Educación Infantil Privados para ser autorizados a funcionar deberán cumplir con los siguientes requisitos:

- 1) Tener un proyecto educativo.
- 2) Un Director responsable técnico de la institución, que deberá poseer título de nivel terciario vinculado al área educativa o social y de la salud, con especialización en el área expedidos por la ANEP o institutos habilitados por ésta, el Instituto Universitario de Educación, la Universidad de la República o revalidados, o aquellos que tengan reconocimiento del Ministerio de Educación y Cultura.
- 3) Al menos la mitad del personal de docencia directa deberá ser egresado de carreras o cursos específicos en la materia, cuyos planes de estudio supongan más de 500 horas de duración, dictadas durante un año lectivo completo. Esa nómina incluirá otro profesional que deberá poseer título de nivel terciario con formación específica en las áreas de educación, social o de la salud, expedidos por la ANEP o institutos habilitados por ésta, el Instituto Universitario de Educación, la Universidad de la República o revalidados, o aquellos tengan reconocimiento del Ministerio de Educación y Cultura.
- 4) El inmueble y las instalaciones deberán cumplir las normas de higiene, salud y seguridad, así como las comodidades básicas para satisfacer las necesidades de los niños matriculados y contar con las certificaciones correspondientes.
- 5) No podrán instalarse a menos de cien metros de locales donde se estuvieran desarrollando actividades potencialmente peligrosas para la salud física o moral de los niños, asimismo esas actividades no podrán instalarse para funcionar en

locales a menos de cien metros de distancia de un centro de educación infantil ya funcionando.

## **CAPITULO XVIII**

### **EDUCACION POLICIAL Y MILITAR**

**ARTICULO 105.-** (Concepto).- La educación policial y militar, en sus aspectos específicos y técnicos estará a cargo de los Ministerios del Interior y de Defensa Nacional, respectivamente.

Los aspectos curriculares generales se regirán por los mismos criterios que los niveles educativos correspondientes. La selección e ingreso de los docentes cumplirá los mismos requerimientos que se establezcan para cada nivel educativo. En sus planes de estudio deberán estar presentes las líneas transversales establecidas en el artículo 40 de la presente ley.

Con respecto a la educación terciaria se regirán de acuerdo a la normativa y disposiciones que emanen de la presente ley y las que se dicten a sus efectos.

Créase una Comisión integrada por el Ministerio de Educación y Cultura, el Ministerio de Defensa Nacional, el Ministerio del Interior, la Administración Nacional de Educación Pública y la Universidad de la República, con el cometido de elaborar un proyecto de ley de rediseño integral de la educación policial y militar. La Comisión tendrá como plazo hasta el 1° de enero de 2012.

## **CAPITULO XIX**

### **COORDINACION DEL SISTEMA NACIONAL DE EDUCACION PUBLICA**

**ARTICULO 106.-** (Creación).- Créase la Comisión Coordinadora del Sistema Nacional de la Educación Pública, que funcionará en el ámbito del Ministerio de Educación y Cultura.

**ARTICULO 107.-** (Integración).- La Comisión Coordinadora del Sistema Nacional de la Educación Pública, se integrará por:

- A) El Ministro o en su defecto el Subsecretario de Educación y Cultura.
- B) El Director de Educación del Ministerio de Educación y Cultura.
- C) El Rector de la Universidad de la República o en su defecto el Vice-Rector.
- D) Dos integrantes del Consejo Directivo Central de la Universidad de la República.
- E) El Presidente o en su defecto otro integrante del Consejo Directivo Central de la ANEP.
- F) Dos integrantes del Consejo Directivo Central de la ANEP.
- G) Representantes de las nuevas instituciones autónomas que se crean.

**ARTICULO 108.-** (Cometidos).- A la Comisión Coordinadora del Sistema Nacional de la Educación Pública le compete:

- A) Velar por el cumplimiento de los fines y principios establecidos en la presente ley.
- B) Coordinar, concertar y emitir opinión sobre las políticas educativas de la educación pública e impartir recomendaciones a los entes.
- C) Promover la planificación de la educación pública.
- D) Cumplir con los cometidos expresamente señalados en la presente ley.
- E) Promover la aplicación de los principios, fines y orientaciones generales que emanan de la presente ley.
- F) Convocar al Congreso Nacional de Educación.
- G) Conformar comisiones de asesoramiento y estudio de distintas temáticas educativas.

**ARTICULO 109.-** (De la Secretaría Permanente).- La Comisión Coordinadora del Sistema Nacional de Educación Pública tendrá una Secretaría Permanente con el cometido de apoyar el funcionamiento e implementar sus resoluciones.

El Ministerio de Educación y Cultura y los entes de enseñanza asignarán los funcionarios necesarios a la Comisión Coordinadora del Sistema Nacional de Educación Pública y proporcionarán la infraestructura necesaria.

**ARTICULO 110.-** (De la coordinación en educación en derechos humanos).- La Comisión Coordinadora del Sistema Nacional de Educación Pública conformará una Comisión Nacional para la Educación en Derechos Humanos que tendrá como cometido proponer líneas generales en la materia.

**ARTICULO 111.-** (De la coordinación en educación física, la recreación y el deporte).- La Comisión Coordinadora del Sistema Nacional de Educación Pública conformará una Comisión a los efectos de coordinar políticas, programas y recursos, así como promover y jerarquizar la educación física, la recreación y el deporte en el ámbito educativo.

**ARTICULO 112.-** (Coordinación del Sistema Nacional de Becas).- La Comisión Nacional de Becas, constituida de acuerdo a lo establecido por la Ley N° 15.851, de 24 de diciembre de 1986, y por un representante del Fondo de Solidaridad, creado por la Ley N° 16.524, de 25 de julio de 1994, y modificativas, aprobará las solicitudes de becas que las Comisiones Coordinadoras Departamentales de la Educación le remitan a su consideración. La supervisión será realizada por la Comisión Nacional de Becas con la colaboración de las Comisiones Coordinadoras Departamentales de la Educación.

La Comisión Nacional de Becas procurará articular los sistemas de becas y apoyos a estudiantes para lograr una mayor racionalidad en la gestión y mayor impacto en los fines perseguidos con las becas.

**TITULO IV**  
**INSTITUTO NACIONAL DE EVALUACION EDUCATIVA**

**ARTICULO 113.-** Créase el Instituto Nacional de Evaluación Educativa como persona jurídica de derecho público no estatal, el cual tendrá su domicilio en la capital de la República y se vinculará con el Poder Ejecutivo a través del Ministerio de Educación y Cultura.

**ARTICULO 114.-** (Dirección).- El Instituto será dirigido y administrado por una Comisión Directiva integrada por siete miembros: uno designado por el Ministerio de Educación y Cultura que lo presidirá; tres designados por el Consejo Directivo Central de la Administración Nacional de Educación Pública; dos designados por la Universidad de la República; y uno por la educación privada inicial, primaria y media habilitada.

Estos deberán ser designados entre personas que, por sus antecedentes personales, profesionales y conocimiento en la materia, aseguren independencia de criterio, eficiencia, objetividad e imparcialidad en su desempeño. Durarán cuatro años en el ejercicio de sus cargos, pudiendo ser designados nuevamente por única vez por igual período, manteniéndose en los mismos hasta la designación de quienes deberán sucederlos.

**ARTICULO 115.-** El Instituto Nacional de Evaluación Educativa tendrá como cometido evaluar la calidad de la educación nacional a través de estudios específicos y el desarrollo de líneas de investigación educativas:

Asimismo deberá:

- A) Evaluar la calidad educativa en el Uruguay en sus niveles inicial, primario y medio.
- B) Aportar información que contribuya a garantizar el derecho de los educandos a recibir una educación de calidad.
- C) Dar a conocer el grado de cumplimiento de los objetivos y metas establecidos por los diferentes organismos, entes y demás instituciones educativas.
- D) Favorecer la producción de conocimiento sobre los procesos de evaluación.
- E) Aportar información acerca de los aprendizajes de los educandos.
- F) Proponer criterios y modalidades en los procesos evaluativos del Sistema Nacional de Educación en los niveles inicial, primario y medio.
- G) Asesorar al Ministerio de Educación y Cultura y a la ANEP en cuanto a la participación en instancias internacionales de evaluación.

**ARTICULO 116.-** El Instituto Nacional de Evaluación Educativa cada dos años realizará un informe sobre el estado de la educación en el Uruguay que tenga en cuenta entre otros aspectos los resultados de las pruebas de evaluación nacionales o internacionales en las que el país participe, el acceso, la cobertura y

la permanencia en cada nivel educativo, los resultados del aprendizaje, la relevancia y la pertinencia de las propuestas y contenidos educativos y la evolución y características del gasto educativo. El mismo será publicado, será enviado al Poder Legislativo, al Poder Ejecutivo y a los distintos organismos de la enseñanza, dándole la máxima difusión.

En el marco de sus respectivas competencias corresponde a cada organismo de enseñanza, brindar al Instituto los medios necesarios para obtener la información que se requiera para realizar el referido informe e implementar las evaluaciones en las que participen los centros que de ellos dependan.

La política de difusión de esta información resguardará la identidad de los educandos, docentes e instituciones educativas, a fin de evitar cualquier forma de estigmatización y discriminación.

**ARTICULO 117.-** (Criterios rectores).- Para la evaluación de la calidad de la educación el Instituto Nacional de Evaluación Educativa tendrá en cuenta los siguientes criterios rectores:

- A) La coherencia entre los currículos y recursos educativos con las orientaciones, principios y fines de la educación establecidos en la presente ley.
- B) La calidad de la formación y el desarrollo profesional de los docentes.
- C) La adecuación de los procesos educativos de cada nivel a las características, necesidades e intereses de los educandos y su pertinencia en relación a los ejes transversales del Sistema Nacional de Educación establecidos por la presente ley.
- D) La eficiencia de la administración de los recursos humanos y materiales disponibles.
- E) Las condiciones edilicias, equipamiento y mantenimiento de los centros educativos.

La evaluación se realizará según normas técnicas e indicadores establecidos por la Comisión del Instituto Nacional de Evaluación Educativa.

**ARTICULO 118.-** A los efectos del cumplimiento de los cometidos establecido en el artículo 115 de la presente ley, la Comisión Directiva del Instituto Nacional de Evaluación Educativa tendrá las siguientes atribuciones:

- A) Administrar, distribuir y fiscalizar sus recursos económicos.
- B) Celebrar convenios con instituciones públicas o privadas.
- C) Designar el personal dependiente, fijar sus retribuciones y disponer su cese.
- D) Establecer el régimen del personal dependiente de acuerdo con lo que disponga la respectiva reglamentación.

**ARTICULO 119.-** Contra las resolución de la Comisión Directiva del Instituto Nacional de Evaluación Educativa procederá el recurso de reposición, que deberá interponerse dentro de los diez día hábiles, contados a partir del siguiente a la notificación del acto al interesado.

Una vez interpuesto el recurso, la Comisión dispondrá de treinta días hábiles para

instruir y resolver el asunto, configurándose la denegatoria ficta por la sola circunstancia de no dictarse resolución dentro de dicho plazo.

Denegado el recurso de reposición, el recurrente podrá interponer, únicamente por razones de juridicidad, demanda de anulación del acto impugnado ante el Tribunal de Apelaciones en lo Civil del Turno asignado por la Oficina Distribuidora de Asuntos.

La interposición de esta demanda deberá hacerse dentro del término de los veinte días siguientes al de la notificación de la denegatoria expresa o, en su defecto, del día siguiente al que se configura la denegatoria ficta.

La demanda de anulación sólo podrá ser interpuesta por el titular de un derecho subjetivo o de un interés directo, personal y legítimo, violado o lesionado por el acto impugnado.

La sentencia del Tribunal no admitirá recurso alguno.

## **TITULO V PRINCIPIO ESPECIFICO DE INTERPRETACION E INTEGRACION DE LA LEY**

**ARTICULO 120.-** (Principio específico de interpretación e integración).- Para la interpretación e integración de la presente ley se deberá tener en cuenta el interés superior del educando, que consiste en el reconocimiento y respeto de los derechos inherentes a su calidad de persona humana. En consecuencia, este principio no se podrá invocar para menoscabo de tales derechos.

## **TITULO VI DISPOSICIONES TRANSITORIAS Y EXCEPCIONALES**

A) Las elección de los docentes para integrar el Consejo Directivo de la Administración Nacional de Educación Pública y los Consejos de Educación se realizará en el momento que lo considere oportuno la Corte Electoral, antes del 1° de marzo de 2010. Los docentes electos asumirán sus funciones en el mismo momento que lo hagan los designados según los procedimientos establecidos en el presente ley.

B) La Administración Nacional de Educación Pública deberá incorporar a la escuela a todo niño de cuatro años de edad, cuyos padres o responsables legales hayan solicitado su matriculación, a partir del 1° de enero de 2009.

C) El Consejo Directivo Central de la Administración Nacional de Educación Pública, a los efectos de cumplir con la obligatoriedad de la educación media superior establecida en el artículo 7° de la presente ley, propondrá a la Comisión Coordinadora del sistema Nacional de Educación Pública, un plan específicamente elaborado para tal fin. El mismo, luego de ser aprobado por esta Comisión será elevado el Poder Legislativo antes del 30 de agosto de 2010.

D) El Consejo Directivo Central de la Administración Nacional de Educación Pública, a los efectos de cumplir con el objetivo de asegurar a los alumnos de educación primaria y educación media básica la extensión del tiempo pedagógico en esos niveles, establecido en el artículo 7° de la presente ley, propondrá a la Comisión Coordinadora del Sistema

Nacional de Educación Pública, un plan específicamente elaborado para tal fin. El mismo, luego de ser aprobado por esta Comisión será elevado al Poder Legislativo, antes del 30 de agosto de 2010.

E) Se encomienda al Consejo de Educación Media Básica elaborar, en un plazo de ciento ochenta días de su creación, un plan para asegurar el cumplimiento del literal B) del artículo 69 de la presente ley, el que será aprobado por el Consejo Directivo Central en presencia de los Directores Generales de los Consejos.

F) El Poder Ejecutivo, en un plazo de noventa días, remitirá a la Asamblea General del Poder Legislativo un proyecto de ley que establezca procedimientos adecuados, técnicamente diseñados y que ofrezca garantías a las instituciones y a la sociedad, para la autorización, el reconocimiento y el seguimiento de las instituciones privadas de educación terciaria.

G) A los efectos de dar cumplimiento a lo dispuesto en el literal B) del artículo 62 de la presente ley se crea una Comisión integrada por representantes de los Consejos de Educación Inicial y Primaria, Educación Secundaria y Educación Técnico-Profesional (UTU), con el cometido de elaborar una propuesta de educación media básica, a partir de las experiencias de los Ciclos Básicos de las diferentes modalidades existentes, incluyendo 7º, 8º y 9º año de medio rural. La Comisión deberá constituirse en los siguientes noventa días, recibirá la opinión de las Asambleas Técnico Docentes. La Comisión de Implantación del Consejo de Educación Media Básica remitirá informes periódicos al Consejo Directivo Central de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), con recomendaciones vinculadas a la educación media básica. Establecerá un plan que tenga en cuenta la infraestructura edilicia, los recursos materiales y los recursos humanos necesarios para el funcionamiento del nuevo Consejo.

H) Hasta tanto no esté en funcionamiento el Instituto Universitario de Educación, se faculta al Consejo Directivo Central de la ANEP a adoptar las decisiones que correspondan para mantener la continuidad de la formación y el perfeccionamiento docente a su cargo hasta el momento de aprobación de esta ley.

I) Luego de que los Consejos Directivos de la ANEP y la Universidad de la República aprueben el Informe elaborado por la Comisión de Implantación, y hasta tanto no se apruebe su Ley Orgánica, el Instituto Universitario de Educación funcionará en el ámbito de la ANEP, como órgano desconcentrado de carácter privativo, con las atribuciones establecidas en dicho informe para esta situación.

J) Luego de que los Consejos Directivos de la ANEP y la Universidad de la República prueben el informe elaborado por la Comisión de Implantación, y hasta tanto no se apruebe su Ley Orgánica, el Instituto Terciario Superior funcionará en el ámbito de la ANEP, como órgano desconcentrado de carácter privativo, con las atribuciones establecidas en dicho informe para esta situación.

K) Los cursos de tecnólogos realizados actualmente entre la Universidad y la ANEP, se continuarán realizando como hasta el presente, y progresivamente se irán integrando a los institutos pertenecientes al Instituto Terciario Superior (ITS) de acuerdo con la Comisión de Implantación del mismo.

**TITULO VII**  
**DEROGACIONES Y OBSERVANCIAS**

Deróganse los artículos 1° a 4°, 6° a 28 y 44 a 50 de la Ley N° 15.739, de 28 de marzo de 1985; las Leyes N° 16.115, de 3 de julio de 1990, N° 16.802, de 19 de diciembre de 1996, y N° 18.154, de 9 de julio de 2007, así como todas las disposiciones legales que se opongan a la presente ley.

Sala de Sesiones de la Cámara de Senadores, en Montevideo, a 10 de diciembre de 2008.

RODOLFO NIN NOVOA, Presidente; HUGO RODRIGUEZ FILIPPINI, Secretario.

MINISTERIO DE EDUCACION Y CULTURA  
MINISTERIO DEL INTERIOR  
MINISTERIO DE RELACIONES EXTERIORES  
MINISTERIO DE ECONOMIA Y FINANZAS  
MINISTERIO DE DEFENSA NACIONAL  
MINISTERIO DE TRANSPORTE Y OBRAS PUBLICAS  
MINISTERIO DE INDUSTRIA, ENERGIA Y MINERIA  
MINISTERIO DE TRABAJO Y SEGURIDAD SOCIAL  
MINISTERIO DE SALUD PUBLICA  
MINISTERIO DE GANADERIA, AGRICULTURA Y PESCA  
MINISTERIO DE TURISMO Y DEPORTE  
MINISTERIO DE VIVIENDA, ORDENAMIENTO  
TERRITORIAL Y MEDIO AMBIENTE  
MINISTERIO DE DESARROLLO SOCIAL

Montevideo, 12 de Diciembre de 2008

Cúmplase, acúsesse recibo, comuníquese, publíquese e insértese en el Registro Nacional de Leyes y Decretos, la Ley por la que se establecen normas en materia de educación.

**Dr. TABARE VAZQUEZ, Presidente de la República;** MARIA SIMON; DAISY TOURNE; PEDRO VAZ; ANDRES MASOLLER; JOSE BAYARDI; VICTOR ROSSI; DANIEL MARTINEZ; EDUARDO BONOMI; MARIA JULIA MUÑOZ; ERNESTO AGAZZI; HECTOR LESCANO; CARLOS COLACCE; ANA OLIVERA.



---

# **APENDICE NORMATIVO**

---

**DECRETO 334/009**

MINISTERIO DE EDUCACION Y CULTURA

Montevideo, 20 de Julio de 2009

**VISTO:** La necesidad de reglamentar la Ley N° 18.437 de fecha 12 de diciembre de 2008.

**RESULTANDO:** I) Que en el marco de los principios establecidos en el Capítulo I del Título III de la Ley N° 18.437, el Ministerio de Educación y Cultura (MEC) invitó a la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) y a la Universidad de la República (UDELAR) a designar representantes para integrar un grupo de trabajo conjunto, para elaborar la propuesta de reglamentación atinente a sus respectivos ámbitos de competencia.

II) Que los sucesivos avances fueron puestos a consideración previa de la Comisión Coordinadora del Sistema Nacional de Educación Pública.

**CONSIDERANDO:** Que el grupo de trabajo elevó informe sobre lo actuado, proponiendo reglamentar en esta etapa los temas globales, y en sucesivas normas, aspectos específicos o especiales.

**ATENTO:** A lo precedentemente expuesto y a lo dispuesto en el artículo 168 inciso 4° de la Constitución de la República,

**EL PRESIDENTE DE LA REPUBLICA**

**DECRETA:**

**Artículo 1°.- De la observación de los fines, principios y orientación de la educación.** La Comisión Coordinadora del Sistema Nacional de Educación Pública creada por el Art. 106 de la Ley N° 18.437 velará por el cumplimiento de los fines y principios contenidos en su Título I, recomendando a todos los organismos que actúan en la Educación Pública referidos en el Art. 47- según sus respectivas competencias- revisar las reglamentaciones que rigen en su ámbito, a efectos de decidir o proponer las adecuaciones normativas que correspondan para la consecución, de los fines y observación de los principios contenidos en el mencionado Título I.

Lo actuado será comunicado a dicha Comisión antes del 31 de diciembre de 2009, a través del respectivo órgano público que ejerza las funciones jerárquicas o de contralor, según la naturaleza pública o privada de la institución que debe efectuar la comunicación (Literal A del Art. 108 de la mencionada Ley).

**Artículo 2°.- De la movilidad de los estudiantes.** La educación formal se impartirá

en el marco de un sistema de formación variado y no compartimentado, en el cual se facilitará la movilidad horizontal de los estudiantes entre las distintas modalidades y orientaciones de educación de los niveles 2, 3 y 4 (Art. 23 Ley N° 18.437). A tales efectos, la Comisión Coordinadora del Sistema Nacional de Educación Pública propiciará y velará que los órganos competentes de la Administración Nacional de Educación Pública, Universidad de la República, Instituto Universitario de Educación, Instituto Terciario Superior, y demás instituciones públicas con propuestas educativas de los mencionados niveles, elaboren en forma coordinada:

a) Tablas de Equivalencia u otros criterios técnicos de armonización, tendientes a facilitar la gestión administrativa de reconocimiento de créditos o reválidas.

b) Programas de nivelación, cursos, componentes formativos, trayectos complementarios, o mecanismos de acreditación, en los casos que no se configure la razonable equivalencia y que se necesiten conocimientos o aptitudes no incorporados anteriormente.

**Artículo 3°.- De los Centros Educativos.** Los órganos jefes de la Administración Nacional de Educación Pública determinarán la posición en la estructura organizativa que deba corresponder a sus centros educativos, teniendo en cuenta los cometidos sustantivos que le atribuye la ley que se reglamenta. Asimismo, procederán a la revisión de la distribución de funcionarios, teniendo en cuenta el objetivo de fortalecer la gestión pedagógica y administrativa de los Centros Educativos. La asignación y facultad de disposición de fondos presupuestales previstos para los centros educativos dependientes de la Administración Nacional de Educación Pública, tiene por finalidad facilitar la consecución de los objetivos establecidos en su proyecto educativo, mantenimiento del local, realización de actividades académicas, y proyectos culturales y de extensión. La provisión de recursos con destino al funcionamiento normal de los centros, así como la gestión financiero administrativa de los mismos, continuará bajo la responsabilidad del respectivo Consejo o Instituto. Se entiende por "mantenimiento de local" las tareas menores cuya contratación descentralizada resulte necesaria para la correcta utilización de la infraestructura y del equipamiento.

Corresponde a los órganos de la Administración Nacional de Educación Pública dictar las normas reglamentarias necesarias para:

a) procurar la concentración horaria de los docentes en un centro educativo;  
b) fomentar su permanencia en el mismo;  
c) reglamentar el ejercicio de la facultad para realizar convenios con otras instituciones; a estos efectos se entiende por convenio la regulación multilateral de intereses comunes a dos o más partes, mediante la concertación de relaciones y acciones de cooperación.

**Artículo 4°.- De la Comisión Nacional de Educación (COMINE).** El procedimiento para la elección o designación de los integrantes previstos en los literales E) a K) del Art. 42 de Ley N° 18.437, así como el carácter y criterios de participación de los mismos (titulares o alternos; permanentes o rotativos; conjuntos o supletorios), será definido por cada uno de los sectores representados.

A efectos de instrumentar la instalación de la COMINE, el Ministerio de Educación y Cultura invitará a las instituciones y sectores profesionales integrantes, a nominar a sus representantes. La invitación será acompañada de la fecha de citación para la celebración de la reunión de instalación, y del calendario de las etapas preparatorias.

Hasta tanto no comience a funcionar el Instituto Universitario de Educación, la Administración Nacional de Educación Pública designará la representación prevista en el literal C) del mencionado Art. 42 (Disposición Transitoria H) de la Ley N° 18.437.

El Ministerio de Educación y Cultura realizará la convocatoria de la COMINE dentro de los 60 días de entrada en vigencia de este decreto. Para su instalación y funcionamiento se requerirá como mínimo la presencia de la mitad más uno de sus miembros, que incluya la presencia de representantes del Ministerio de Educación y Cultura, Administración Nacional de Educación Pública, y Universidad de la República.

**Artículo 5°.- Del Congreso Nacional de Educación Pública.** La Comisión Coordinadora del Sistema Nacional de Educación Pública resolverá la integración, funcionamiento y demás aspectos atinentes a la convocatoria del Congreso Nacional de Educación Pública previsto en los artículos 44 y 45 de la Ley N° 18.437.

**Artículo 6°.- De la Comisión Coordinadora del Sistema Nacional de la Educación Pública.** La Comisión Coordinadora del Sistema Nacional de la Educación Pública creada en el Art. 106 de la Ley N° 18.347 sesionará ordinariamente una vez al mes, siendo convocada por el Ministerio de Educación y Cultura, con un mínimo de cinco días de anticipación para las sesiones ordinarias. Podrá también sesionar en forma extraordinaria siendo convocada en este caso por la propia Comisión o por cualquiera de sus miembros, con un mínimo de 24 horas de anticipación.

La convocatoria incluirá el Orden del Día propuesto y los documentos necesarios para su tratamiento.

Podrá funcionar con un quórum mínimo de cinco miembros, siempre que entre ellos se encuentren representados el Ministerio de Educación y Cultura, la Administración Nacional de Educación Pública y la Universidad de la República.

Todas las resoluciones se adoptarán por consenso de los miembros presentes. La Comisión podrá convocar o invitar a sus sesiones a otras personas cuando lo requiera el tratamiento de algún tema.

**Artículo 7°.- De la Secretaría Permanente de la Comisión Coordinadora del Sistema Nacional de la Educación Pública.** La Secretaría Permanente prevista en el Art. 109 de la ley que se reglamenta ejercerá la secretaría técnica de la Comisión, e implementará sus resoluciones. Realizará las convocatorias con las formalidades que determine la propia Comisión, levantará las actas, organizará el archivo de toda la documentación, incluida las versiones grabadas de las sesiones.

Estará integrada por al menos tres funcionarios designados por el Ministerio de Educación y Cultura, la Administración Nacional de Educación Pública y la Universidad de la República, respectivamente.

Los miembros de la Comisión podrán tener acceso directo a toda la documentación.

**Artículo 8º.- De la integración de las Comisiones.** Los organismos o sectores que integran las Comisiones creadas por la ley que se reglamenta, podrán designar los alternos que estimen necesarios para su legítima representación y disponer el carácter de participación de los mismos, sin que ello afecte el equilibrio plural de la integración y la eficacia de la actuación, aspectos que serán regulados y acordados en la propia Comisión al dictar su reglamento interno de funcionamiento.

**Artículo 9º.- Del funcionamiento de las Comisiones.** Corresponderá a la Comisión Coordinadora del Sistema Nacional de Educación Pública adoptar, en lo pertinente, las medidas necesarias para la instalación de las comisiones creadas en los siguientes artículos de la Ley N° 18.437:

- a) Artículo 85 (Comisión de Implantación del Instituto Universitario de Educación)
- b) Artículo 88 (Comisión de Implantación del Instituto Terciario Superior)
- c) Artículo 90 (Comisiones Departamentales de Educación)
- d) Inciso final del Artículo 105 (Comisión a la que se comete la elaboración de un proyecto de ley de rediseño integral de la educación policial y militar)
- e) Artículo 110 (Comisión Nacional para la Educación en Derechos Humanos).
- f) Artículo 111 (Comisión para la coordinación de políticas, programas y recursos, para la promoción y jerarquización de la educación física, la recreación y el deporte)

Corresponderá a la Secretaría Permanente de la Comisión Coordinadora del Sistema Nacional de Educación Pública prestar apoyo logístico a las comisiones, recabar los informes que produzcan, así como colaborar en los aspectos organizativos que le sean requeridos.

**Artículo 10º.- De la Administración Nacional de Educación Pública.** Corresponde al Consejo Directivo Central de la Administración Nacional de Educación Pública adoptar las medidas necesarias para la consecución de los objetivos previstos en las Disposiciones Transitorias B), C), D) y G); así como para el cumplimiento a lo dispuesto en el literal B) del Art. 62 de la Ley que se reglamenta.

**Artículo 11.- Del Instituto Nacional de Evaluación Educativa.** Las competencias del Instituto creado en el Art. 113 de la Ley N° 18.437, son los establecidos en los literales A) a G) del Art. 115 de la mencionada Ley.

**Artículo 12.-** Comuníquese, publíquese. Cumplido archívese.

**Dr. TABARE VAZQUEZ, Presidente de la República;** MARIA SIMON.

**LEY N° 18.637**

PODER LEGISLATIVO

El Senado y la Cámara de Representantes de la República Oriental del Uruguay, reunidos en Asamblea General,

**DECRETAN**

**CAPITULO I**

**DE LA ELECCION DE MIEMBROS DEL CONSEJO DIRECTIVO CENTRAL Y DE LOS CONSEJOS DE EDUCACION DE LA ADMINISTRACION NACIONAL DE EDUCACION PUBLICA**

**ARTICULO 1°.-** La Corte Electoral conocerá en todo lo relacionado con los actos y procedimientos electorales referentes a la elección de los miembros del Consejo Directivo Central y de los Consejos de Educación de la Administración Nacional de Educación Pública, previstos en el inciso séptimo del artículo 58 y en el inciso cuarto del artículo 65 de la Ley N° 18.437, de 12 de diciembre de 2008.

**ARTICULO 2°.-** Regirán, en lo que fueren aplicables, las disposiciones contenidas en las Leyes de elecciones N° 7.812, de 16 de enero de 1925, y N° 7.912, de 22 de octubre de 1925, y la reglamentación que dicte la Corte Electoral en lo que se refiera a materias de su exclusiva competencia.

En ningún caso se admitirá la acumulación por sublemas.

**ARTICULO 3°.-** La Corte Electoral, además de la potestad reglamentaria prevista, tendrá las siguientes atribuciones:

- A) Requerir de las autoridades respectivas la cooperación que resulte necesaria para el cumplimiento de sus funciones.
- B) Efectuar la convocatoria a elecciones en acuerdo con el Consejo Directivo Central de la Administración Nacional de Educación Pública. Entre la fecha de convocatoria y la fecha que se prevea para la celebración de los actos eleccionarios, deben mediar como mínimo noventa días.
- C) Designar las comisiones receptoras de votos, reglamentar su funcionamiento y confeccionar el plan circuital.
- D) Establecer los plazos y procedimientos para el registro de las listas de candidatos.
- E) Establecer el plazo en que los Consejos mencionados en el artículo 1° de la presente ley deban proporcionarle el padrón de habilitados para votar, y determinar el mecanismo y plazo de su publicidad.
- F) Establecer el plazo y procedimiento de los recursos que se formulen con motivo de la confección de los padrones, registro de listas, resultado de la elección y demás actos relativos a la misma.
- G) Decidir en última instancia sobre todas las apelaciones y reclamos que se produzcan.

**ARTICULO 4º.-** El voto será obligatorio y secreto. El sufragio deberá emitirse personalmente ante las comisiones receptoras de votos. No obstante, se admitirá el voto por correspondencia en circunstancias especiales que dificulten gravemente la emisión personal del voto, y solamente en los casos y en la forma que establezca la reglamentación que dicte la Corte Electoral.

En ningún caso se admitirá el voto por correspondencia desde el exterior del país.

**ARTICULO 5º.-** Serán causas fundadas para no cumplir con la obligación de votar:

- A) Padecer enfermedad, invalidez o imposibilidad física que impida, el día de la elección, concurrir a la mesa receptora de votos.
- B) Encontrarse fuera del país el día de la elección.
- C) Imposibilidad de concurrir a la mesa receptora de votos por otra causa de fuerza mayor.

**ARTICULO 6º.-** Las personas habilitadas para votar que no lo hicieren y que, en la oportunidad y mediante los mecanismos que establezca la reglamentación, tampoco justificaren estar amparadas por alguna de las eximentes previstas en el artículo 5º de la presente ley, serán pasibles de una sanción pecuniaria equivalente a 5 UR (cinco unidades reajustables).

**ARTICULO 7º.-** Las multas establecidas en el artículo anterior serán descontadas de los haberes que los infractores deban percibir de la Administración Nacional de Educación Pública.

**ARTICULO 8º.-** En la medida en que los medios lo permitan se confeccionarán padrones o nóminas de electores por departamentos, ciudades o pueblos.

**ARTICULO 9º.-** Los integrantes del Consejo Directivo Central de la Administración Nacional de Educación Pública y de los Consejos de Educación que aspiren a ser electos deberán renunciar a su cargo con un plazo mínimo de tres meses previos a la fecha del respectivo acto electoral.

**ARTICULO 10.-** La elección de los miembros del Consejo Directivo Central y de los Consejos de Educación se efectuará en el mismo acto, mediante hojas de votación separadas. Quienes ejerzan la docencia en más de un subsistema serán electores en cada uno de ellos, pudiendo emitir un único voto para la elección de integrantes del Consejo Directivo Central.

**ARTICULO 11.-** La Corte Electoral proclamará a los candidatos electos, realizando las notificaciones y publicidad que corresponda.

**ARTICULO 12.-** La omisión sin causa justificada por parte de cualquiera de las autoridades mencionadas en el artículo 3º en el cumplimiento de las obligaciones que se establecen en la presente ley, configurará causal suficiente para hacer efectivas las responsabilidades constitucionales y legales que correspondan, según la naturaleza del organismo.

**ARTICULO 13.-** El importe de los gastos que la Corte Electoral estimare necesario para solventar la realización de las elecciones será puesto a su disposición por el Poder Ejecutivo, con la antelación imprescindible y con cargo a Rentas Generales.



**ARTICULO 14.-** Serán electores todos los docentes que tengan calidad de efectivos o interinos por todo el año o suplentes por todo el año, en el año lectivo en que se realiza la elección y a la fecha en que se reciba la comunicación por parte de la Corte Electoral. Todos los docentes de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) que cumplan con lo antedicho, serán electores para los Consejeros al Consejo Directivo Central de la ANEP.

**ARTICULO 15.-** Las listas para los Consejos de Educación se conformarán con un titular y cuatro suplentes, y para el Consejo Directivo Central de la Administración Nacional de Educación Pública, con dos titulares y ocho suplentes.

**ARTICULO 16.-** Los candidatos deberán ser presentados con la firma de cincuenta electores, para los Consejos de Educación, y cien electores, para el Consejo Directivo Central de la Administración Nacional de Educación Pública.

## CAPITULO II

### DISPOSICIONES TRANSITORIAS Y ESPECIALES

- A) El Consejo Directivo Central de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) dictará las normas y dispondrá las medidas necesarias para que, antes del 31 de diciembre de 2013, se instalen y comiencen a funcionar el Consejo de Educación Media Básica y el Consejo de Educación Media Superior. A esos efectos, el Consejo Directivo Central de la ANEP podrá requerir el pronunciamiento de la Comisión creada por la disposición transitoria G) de la Ley N° 18.437, de 12 de diciembre de 2008.
- B) Las disposiciones de los literales B) y C) del artículo 62 de la Ley N° 18.437, de 12 de diciembre de 2008, y demás disposiciones atributivas de competencia, concordantes con esas normas, entrarán en vigencia en la fecha que determine el Consejo Directivo Central de la Administración Nacional de Educación Pública, antes del 31 de diciembre de 2013; declarándose en vigencia, en forma interrumpida y hasta esa fecha, la institucionalidad y competencias propias de los Consejos de Educación Secundaria y de Educación Técnico-Profesional a la fecha de la promulgación de la Ley N° 18.437, a efectos de asegurar la continuidad institucional y la prestación del cometido.
- C) El Consejo de Educación Secundaria, mientras no se instalen los Consejos de Educación Media Básica y de Educación Media Superior, se integrará según lo previsto por el artículo 65 y la disposición transitoria A) de la Ley N° 18.437, de 12 de diciembre de 2008, y en las condiciones establecidas por la presente ley.
- D) Los miembros electos para el Consejo Directivo Central de la Administración Nacional de Educación Pública y para los Consejos de Educación en las condiciones establecidas por la disposición transitoria A) de la Ley N° 18.437, de 12 de diciembre de 2008, durarán en sus funciones hasta que asuman los nuevos Consejeros electos según lo establecido por los artículos 58 y 65 de la misma ley.
- E) Durante la vigencia de las disposiciones transitorias H), I) y J) de la Ley N° 18.437, de 12 de diciembre de 2008, los docentes de los institutos que determine cada subsistema al confeccionar su padrón de acuerdo a las normas reglamentarias que dicte el Consejo

Directivo Central de la Administración Nacional de Educación Pública, podrán participar como electores y elegibles en los actos previstos por el artículo 58 de la Ley N° 18.437, de 12 de diciembre de 2008.

- F) Para la primera elección de Consejeros, y por única vez, los integrantes del Consejo Directivo Central de la Administración Nacional de Educación Pública y de los Consejos de Educación que aspiren a ser electos, deberán renunciar dentro de los diez días siguientes a la promulgación de la presente ley o sesenta días antes de la fecha del respectivo acto eleccionario.
- G) Según lo dispuesto en el literal B) del artículo 3° de la presente ley, para la primera elección deben mediar, como mínimo, sesenta días.
- H) En aplicación de la disposición transitoria A) de la Ley N° 18.437, de 12 de diciembre de 2008, el primer acto de elección se realizará el 24 de febrero de 2010. En consecuencia, se tendrá en cuenta la condición de docente efectivo, interino o suplente correspondiente al año lectivo 2009.

Sala de Sesiones de la Cámara de Senadores, en Montevideo, a 23 de diciembre de 2009.  
RODOLFO NIN NOVOA, Presidente; HUGO RODRIGUEZ FILIPPINI, Secretario.

MINISTERIO DE EDUCACION Y CULTURA

Montevideo, 28 de Diciembre de 2009

Cumplase, acúcese recibo, comuníquese, publíquese e insértese en el Registro Nacional de Leyes y Decretos, la Ley por la que se establecen normas para la elección de los miembros del Consejo Directivo Central y de los Consejos de Educación de la Administración Nacional de Educación Pública.

**Dr. TABARE VAZQUEZ, Presidente de la República; MARIA SIMON.**