ADMINISTRACIÓN NACIONAL DE EDUCACIÓN PÚBLICA

en clave educativa

DIRECCIÓN SECTORIAL DE PLANIFICACIÓN EDUCATIVA

Boletín de la ANEP / nº **12**. Año 4. Setiembre de 2024. Montevideo, Uruguay

Transformación curricular integral

Diseño, formación e implementación

Extensión del tiempo pedagógico

Ampliación del 36 % de los centros con extensión del tiempo pedagógico en la EMB

Resultados de la evaluación PISA 2022

Estructura y gestión de centros educativos en Uruguay y 12 países seleccionados

Estrategias de apoyo

De primero a segundo

● Estudio de seguimiento y evaluación de los campamentos educativos 2024. **Vivencias y sentidos que expresan sus participantes y la comunidad educativa involucrada**

● Aprendizajes **Comunidades que leen**

● Aprendizajes **Encuentro con equipos inspectivos de Primaria: cierre de Evaluación en Línea**

● Aprendizajes **Quinta edición de la Prueba Nacional de Acreditación de la Educación Básica: Acredita[EB]**

● Plan de seguimiento y evaluación de la Transformación Curricular Integral **Encuesta Nacional de Procesos Educativos 2024**

ANEP | CONSEJO DIRECTIVO CENTRAL

Presentación

En esta décimosegunda entrega del boletín *En Clave Educativa* que lleva adelante la Dirección Sectorial de Planificación Educativa del Consejo Directivo Central (DSPE—CODICEN) se presentan diversos contenidos relacionados con las iniciativas que se implementan desde la DSPE, así como otros concernientes a estudios, evaluaciones y actividades de divulgación realizadas.

En primer lugar, se presenta información actualizada sobre el proceso de transformación curricular integral para la educación obligatoria y su estado de situación. Se enfatiza en su diseño, formación e implementación.

En segundo término, se desarrolla una reseña sobre la ampliación de centros con extensión del tiempo pedagógico en la Educación Media Básica.

En tercer lugar, figuran resultados de la evaluación PISA 2022, específicamente los que se refieren a la estructura y gestión de centros educativos en Uruguay y en 12 países seleccionados.

Además, se realiza una presentación de un estudio llevado a cabo por la DIEE sobre el pasaje de primero a segundo en educación primaria. El Plan de Educación Básica Integrada (EBI), incorporó algunos cambios sustantivos en los criterios y normativas de evaluación de los estudiantes.

Por otro lado, y en quinto lugar, se exhibe una síntesis del proyecto elaborado en forma colaborativa por técnicos de la DSIE y la DIEE de la ANEP para realizar un seguimiento y evaluación de los Campamentos Educativos que se realizan regularmente y que congregan a un número importante de niños, niñas y adolescentes de centros educativos públicos de todo el país.

En sexto lugar, se presenta el proyecto *Comunidades que leen* que lleva adelante PROLEE con apoyo del BID y la colaboración de la División de Investigación, Evaluación y Estadística de la ANEP.

A continuación, se destaca el cierre de la edición 2024 de la Evaluación formativa en línea con inspectores de educación primaria y algunas conclusiones emanadas del encuentro. Esta evaluación la desarrolla el Departamento de evaluación de aprendizajes de la DIEE.

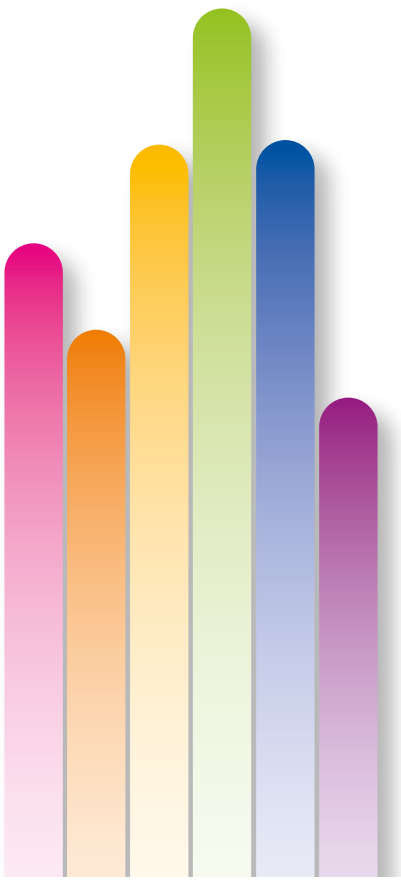
Además, se incluye la edición 2024 de la prueba Acredita[EB] que se llevó adelante en el mes de julio de 2024 y se encuentra en etapa de codificación.

Finalmente, se hace mención a la edición de la *Encuesta Nacional de Procesos Educativos* 2024.

Transformación curricular integral

Diseño, formación e implementación

Palabras clave: transformación, reglamento, evaluación.
Equipo: Unidad de Diseño y Desarrollo Curricular, DSPE



Equipo referente de acompañamiento en territorio

El equipo referente de acompañamiento en territorio y los coordinadores de mentores de Montevideo, en coordinación con inspectores, trabajaron en encuentros presenciales con los directores de la DGES y la DGETP en el mes de julio. La temática estuvo vinculada a la gestión con la mirada puesta en el liderazgo pedagógico y la implementación, tomando como base las estrategias de acción para el 2024 planteadas en cada centro educativo.

También se coordinó con los mentores la preparación de sus ponencias en los webinares para llegar a diferentes docentes del país. Se designaron coordinadores de mentores por cada uno de los ejes de la innovación abordados para acompañar a los mentores ponentes.

En el mes de agosto se visitaron diferentes departamentos para seguir trabajando e intercambiando con inspectores y directores de la DGEIP, la DGES y la DGETP, el equipo de la UCDIE y los mentores de CEIBAL. Estos encuentros se realizarán también en el mes de setiembre.

Equipo de diseño y desarrollo curricular

En el mes de julio se llevó adelante un primer ciclo de *webinares* denominado *¿Quieres innovar en tu aula?.* Se ofrecieron 40 webinares con 26 temáticas diferentes. El objetivo de la invitación consistió en construir conocimiento, compartir experiencias y reflexionar juntos sobre la *innovación pedagógica* y su aterrizaje práctico en el aula. Los temas se agruparon en función de los cinco componentes de la innovación: la planificación competencial, el trabajo interdisciplinario en un enfoque competencial, las metodologías activas, la evaluación formativa en un enfoque competencial y la tecnología digital. Los webinares los llevaron adelante duplas de mentores de la TCI con el apoyo de los coordinadores y el equipo de la UDDC. Participaron más de 2 000 docentes, en su mayoría de aula, pero también directores,

inspectores y otros profesionales de los distintos niveles educativos. La valoración fue muy positiva de parte de todos los involucrados y se encuentra previsto proponer la realización de un nuevo ciclo en el mes de setiembre.

Durante el mes de julio se llevaron a cabo dos jornadas de formación: la primera, *Encuentros sobre innovación pedagógica en el marco de la TCI*, destinada a los equipos que acompañan en territorio, es decir, coordinadores y mentores de la TCI en educación media e inspectores referentes de la TCI en educación primaria; la segunda jornada se realizó con los inspectores de zona de la DGEIP, inspectores de asignatura de la DGES e inspectores de asignatura y área de la DGETP. El foco estuvo puesto en el registro de las prácticas docentes innovadoras y específicamente se trabajó con la herramienta de registro y la lista de cotejo de la plataforma RAA.

En lo relativo al diseño curricular, la UDDC trabajó coordinadamente con los equipos técnicos que elaboran los programas de 2.° y 3.° de EMS y con el equipo consultivo. A fines del mes de julio se realizó el último encuentro para la elaboración de programas. De esta manera, para la elaboración de las versiones finales, se presentaron en CODICEN las propuestas preliminares para la consideración y recepción de aportes por parte de las ATD e inspecciones. Por Res. n.° 1775-024 del 7 de agosto se dispuso aprobar los programas preliminares y en construcción y ponerlos a consideración de las Asambleas Técnico Docentes de Educación Secundaria y Técnico superior, así como a las Inspecciones respectivas para que se realicen las sugerencias y aportes que se entiendan pertinentes. Por la misma resolución se solicita entregar informes antes del 27 de setiembre. Los programas preliminares se encuentran disponibles en la web de ANEP:
https://www.anep.edu.uy/programas-preliminares-2do-y-3ero

Por otro lado, la UDDC coordinó los ajustes de 60 programas correspondientes al 1.° y 3.° ciclo de la EBI. Por Res. n.° 1774-024 del 7 de agosto se dispuso aprobar de manera preliminar los ajustes realizados a los programas de primer y tercer ciclo de EBI. Se dispuso el pasaje de los documentos a consideración de las Asambleas Técnico Docentes, así como a las Inspecciones respectivas para recoger sugerencias y aportes que se entiendan pertinentes. Por la misma resolución se solicita entregar informes antes del 27 de setiembre. Los programas preliminares se encuentran disponibles en la web de ANEP:
https://www.anep.edu.uy/programas-ajustes

Extensión del tiempo pedagógico

Ampliación del 36 % de los centros con extensión del tiempo pedagógico en la Educación Media Básica

Palabras claves: Ampliación del tiempo pedagógico, educación media, gestión institucional, innovación.
Equipo de trabajo: Fabián Roizen y Patricia Orlando por la Unidad de Gestión de Centros Educativos CODICEN - DSPE
Período de implementación: 2021-2024

Introducción

Desde hace casi 30 años Uruguay ha implementado, con diferentes alcances, modalidades para la extensión del tiempo pedagógico en educación inicial, primaria y media. Estas modalidades conjugan de forma singular similares componentes pedagógicos, de organización escolar y articulación con otras organizaciones. En función de su extensión y el desarrollo de documentos y normativa se puede decir que las principales modalidades son los Jardines de Infantes de Tiempo Completo, las Escuelas de Tiempo Completo, Escuelas de Tiempo Extendido, Liceos de Tiempo Completo, Liceos de Tiempo Extendido, Centros Educativos Asociados y *Centros María Espínola*.

Diversas investigaciones, metaanálisis y evaluaciones contribuyen hoy a comprender los aportes que supone la implementación de la extensión del tiempo pedagógico, a gran escala, en países latinoamericanos (Álvarez Ojeda y Bayona, 2019; Arroyo-Ruiz et al., 2020; Contreras y Lepe, 2023; entre otros). Estos aportes se pueden agrupar, por un lado, entre aquellos impactos directamente asociados a la dimensión pedagógica y, por otro lado, aspectos sociales derivados de la intervención educativa. A modo de síntesis, se puede extraer que los más relevantes son:

- Mayores oportunidades educativas a partir del desarrollo del currículum en forma más profunda e integral.
- Más espacios y mayores márgenes de tiempo para la integración de la familia y la comunidad.
- Más espacio para la participación estudiantil.
- Más oportunidades para la concentración horaria de los docentes en los centros educativos.
- Asegurar la alimentación de los estudiantes con mayores riesgos de inseguridad alimentaria.
- Menor exposición a situaciones de violencia comunitaria, así como la construcción de un mayor sentido de pertenencia con la institución educativa.

- Impacto en el sistema de cuidado familiar con la consiguiente disminución de la carga que generalmente recae sobre las mujeres (y todos los factores asociados).

Alcance de la modalidad CME

La propuesta CME fue planteada como una política gradual e incremental con el objetivo de alcanzar una amplia cobertura en los centros de Educación Media Básica ubicados en los quintiles 1 y 2.

La implementación comenzó en 2021 con 12 centros, aumentó a 29 centros en 2022, 43 en 2023, 54 en 2024 y se proyecta llegar a un total de 60 centros en 2025. El número final permitirá cubrir el 30 % de la totalidad de los centros de educación media de alta o muy alta vulnerabilidad social, así como aumentar en un 36 % los centros con extensión del tiempo pedagógico en educación media (de 70 a 109 centros, como permite ver la Tabla n.° 2).

Se ha buscado una amplia dispersión territorial asegurando que los centros se encuentren localizados en los 19 departamentos.

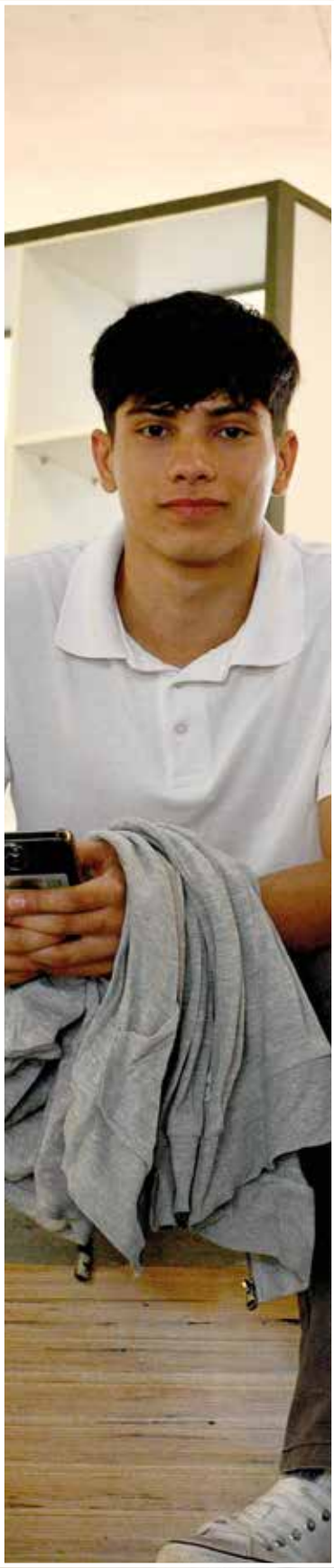
La mayor concentración de centros se da en Montevideo (14), Artigas (5) y Salto (4). Dentro de la distribución entre los subsistemas se ha buscado un crecimiento equilibrado entre ambos, permitiendo que en 2025 se alcance un total de 30 centros para Secundaria y 30 para Educación Técnica Profesional.

Tabla n.° 1: Crecimiento de los centros con extensión del tiempo pedagógico en Educación Media (2020 -2025)

Año	CEA (UTU)	Tiempo Completo (Secundaria)	Tiempo Extendido (Secundaria)	***Centros María Espínola***	Total
2020	26	7	37	0	70
2025	12	4	33	60	109

En el marco del escalamiento de esta modalidad es pertinente señalar que 20 centros que ya contaban con alguna forma de extensión del tiempo pedagógico (2 liceos de Tiempo completo, 6 de Tiempo extendido y 12 CEAS) durante el período 2021—2024 se transformaron a la modalidad CME. Por esto se puede determinar que 40 de los 60 CME no contaban con ninguna forma de extensión del tiempo pedagógico anterior a la implementación de la modalidad.

Con relación al tamaño de los centros, los CME, al igual que el resto de los centros educativos con extensión del tiempo pedagógico de 7 u 8 horas, poseen un número de estudiantes menor al promedio nacional para educación media básica (420 estudiantes, aproximada-



mente). Esto es consistente con las escuelas de tiempo completo, en las que el promedio de estudiantes por centro es de 220.

Tabla n.° 2. Información sobre centros con extensión del tiempo pedagógico en ANEP*

	Liceos Tiempo Completo (Secundaria)	**Liceos Tiempo Extendido** (Secundaria)	**CEA** (UTU)	***Centros María Espínola***
Fecha de comienzo de implementación	2010	2016	2017	2021
Costo anual por estudiante 2023 ($U) **	129 000	109 000	120 000	123 405
Promedio de estudiantes por centro	247	557	110	170
Matrícula total de la modalidad en ANEP	987	18 932	1 545	9 084
N° de centros	4	34	12	54

* Producción con base en la información disponible en el TOMO 2 INFORMACIÓN GENERAL Rendición de Cuentas 2023 ANEP e información solicitada a centros CME.
** Para el caso de los CME la información de la rendición de cuentas 2023 de ANEP fue complementada y ajustada por un informe de la Unidad de Análisis de Costos de ANEP.

A diferencia de la modalidad Tiempo Completo, CEA y *María Espínola,* donde el tiempo es estructurado en jornadas de 8 horas para todos los estudiantes, la modalidad Tiempo Extendido propone una ampliación del tiempo para aquellos estudiantes que opten por participar de las actividades de extensión horaria. Esta extensión será variable y puede tener 1,5 horas adicionales una vez por semana o más, dependiendo de la cantidad de talleres en los que el estudiante participe. Esto explica el menor costo por estudiante y la diferencia de matrícula con respecto a los otros centros.

Con relación a la matrícula, 9 084 estudiantes corresponden aproximadamente al 7,7 % de la matrícula de Educación Media Básica de la ANEP (considerando UTU y Secundaria)[1]. Este número es equivalente al 4,1 % de la matrícula de DGES y el 22 % de la matrícula de UTU en este nivel educativo.

1 El número total de estudiantes corresponde a 118 281: 96 084 estudiantes para DGES y un total de 22 233 para DGETP. Para DGES fue considerada la matrícula de planes para adolescentes, mientras que para la DGETP se considera la matrícula de EBI tecnológico. Fuente: INEED, con base en información ANEP 2023.

Modalidades de Extensión del Tiempo pedagógico en educación media en Uruguay y aportes de los CME

La modalidad CME toma como referencia las propuestas de extensión del tiempo pedagógico desarrolladas anteriormente por Educación Secundaria y Educación Técnico Profesional. Desarrolla un diseño flexible con base en componentes específicos que ha permitido su implementación en centros educativos de diversas características: liceos en capitales departamentales, liceos rurales, liceos en área metropolitana, escuelas técnicas, escuelas agrarias, Centros Educativos Asociados, entre otros.

Estos componentes son tomados de experiencias anteriores de implementación de la política educativa a nivel local, y/o con sólida evidencia de su aporte a nivel internacional (Aristimuño et al., 2021). La Tabla n.° 3 permite distinguir cuáles componentes y en qué medida se encontraban desarrollados en las anteriores modalidades de extensión del tiempo pedagógico.

Tabla n.º 3. Distinción entre modalidades de tiempo extendido en Educación Media

Componentes CME	Liceos TC	Liceos TE	CEA	Centros María Espínola
Extensión de la jornada educativa	8 hs	Solo los estudiantes que opten por realizar talleres participan de la extensión horaria*	7 hs	8 hs
Alimentación	**Sí** (incluye desayuno, almuerzo y merienda)	Se entrega una partida de dinero para la compra de merienda destinada a los estudiantes que realizan la extensión horaria	**Sí** (almuerzo, en algunos centros también desayuno)	**Sí** (incluye desayuno, almuerzo y merienda)
Talleres elegidos por los estudiantes	**Sí** (incluye talleres de lista abierta construido por los estudiantes)	**Sí** (incluye talleres de lista abierta construido por los estudiantes)	**Sí** (de una lista predefinida de Talleres Optativos)	**Sí** (incluye talleres de lista abierta construido por los estudiantes)
Énfasis en el trabajo por Proyectos	**Sí**	**Sí**	**Sí**	**Sí**
Presencia de figuras de acompañamiento docente	**Sí** (2: coordinador de talleres y Profesor Orientador Pedagógico)	**Sí** (2: coordinador de talleres y Profesor Orientador Pedagógico)	**No**	**Sí** (3: coordinador de enseñanza, coordinador de actividades y participación y profesor de tecnología e innovación)
Horas adicionales de coordinación docente **	**No**	**No**	**No**	**Sí** (2 horas semanales para cada docente)

Formación en servicio	**Sí**	**No**	**No**	**Sí**
Elección de horas por el plazo de tres años para docentes efectivos	**No**	**No**	**No**	**Sí**
Acompañamiento externo para el desarrollo de autoevaluación institucional, líneas de mejora y proyecto de centro	**No**	**No**	**No**	**Sí**

* Dicha extensión será variable y puede ser desde 1,5 horas adicionales una vez por semana o más, dependiendo de la cantidad de talleres en los que participe el estudiante.
Mas información en:
https://www.dges.edu.uy/sites/default/files/normative/Extensin_de_Tiempo_Pedaggico.PDF

** Las modalidades Tiempo completo y Tiempo extendido cuentan con horas denominadas de *permanencia* o TC. Poseen una adjudicación variable y pueden ser utilizadas para coordinación y trabajo colaborativo, o no. Los CEAS no cuentan en su diseño con esta posibilidad. Más información sobre los CEA en:
https://planeamientoeducativo.utu.edu.uy/sites/planeamientoeducativo.utu.edu.uy/files/2020-03/Bolet%C3%ADn_UPIE_4.pdf

A modo de síntesis

La nueva modalidad *María Espínola* representa un avance significativo para la extensión de la educación media en el país. Si bien aún queda mucho por avanzar, este aporte ha representado un aumento de un 40 % en el número de centros con extensión del tiempo pedagógico en educación media. Si bien el aporte en términos de matrícula ha sido importante (especialmente en UTU donde alcanzó al 22 % para educación media básica), se considera que la propuesta aún tiene potencial de crecimiento para alcanzar un mayor número de estudiantes.

Con relación a la mejora de los aprendizajes, la evidencia internacional reporta que es necesario que la extensión del tiempo pedagógico tenga un fuerte foco en los aspectos pedagógicos: uso del tiempo escolar, rutinas, roles, espacios, entre otros (Radinger et al., 2022). Es importante resaltar que no existe un único modelo de ampliación del tiempo pedagógico y, por lo tanto, el de mayor impacto será el que consiga responder de forma más acertada a la cultura local y sus necesidades. A medida que Uruguay continúe avanzando en esta dirección es fundamental la evaluación y el ajuste de la modalidad para asegurar su éxito y sostenibilidad a largo plazo.

Resultados de la evaluación PISA 2022

Estructura y gestión de centros educativos en Uruguay y 12 países seleccionados

Palabras clave: gestión de centros, autonomía
Equipo: Programa PISA Uruguay, DSPE

El Programa PISA Uruguay culminó el año 2023 con la presentación de los primeros volúmenes del informe nacional sobre los resultados de la participación del país en la edición 2022. En la página web del Programa PISA (https://pisa.anep.edu.uy) se encuentra, en primer lugar, el *Resumen Ejecutivo* con una síntesis de los principales resultados y temáticas abordadas a lo largo de los volúmenes del informe. El *Volumen I* presenta un análisis temporal sobre la evolución de los desempeños en Uruguay en las tres principales áreas evaluadas, con una mirada contextualizada en función de las metas educativas, la oferta en el territorio y el perfil de los estudiantes. El *Volumen II* focaliza en el análisis de equidad y desigualdad educativa en la educación media pública y privada en Uruguay, observando principalmente las diferencias en las oportunidades de aprendizaje según género, origen socioeconómico y cultural, perfil migratorio, situación de discapacidad, tipo de oferta educativa, etc. El *Volumen IV,* por su parte, se ocupa del área foco de PISA 2022: matemática. El volumen analiza en profundidad en qué medida los estudiantes uruguayos logran activar ciertos procesos cognitivos y movilizar los conocimientos en matemática para la resolución de situaciones concretas en diversos contextos, basándose en el marco conceptual de esta evaluación y a la luz de cómo es la enseñanza de la matemática en los planes y programas de estudio de Uruguay según grado y tipo de oferta educativa. Por último, el *Reporte técnico* presenta los aspectos metodológicos que hacen a la aplicación de PISA Internacional y las características de su aplicación en Uruguay, como ser, la descripción del marco muestral utilizado, la muestra efectiva, las características y aspectos técnicos de los instrumentos de evaluación, etc.

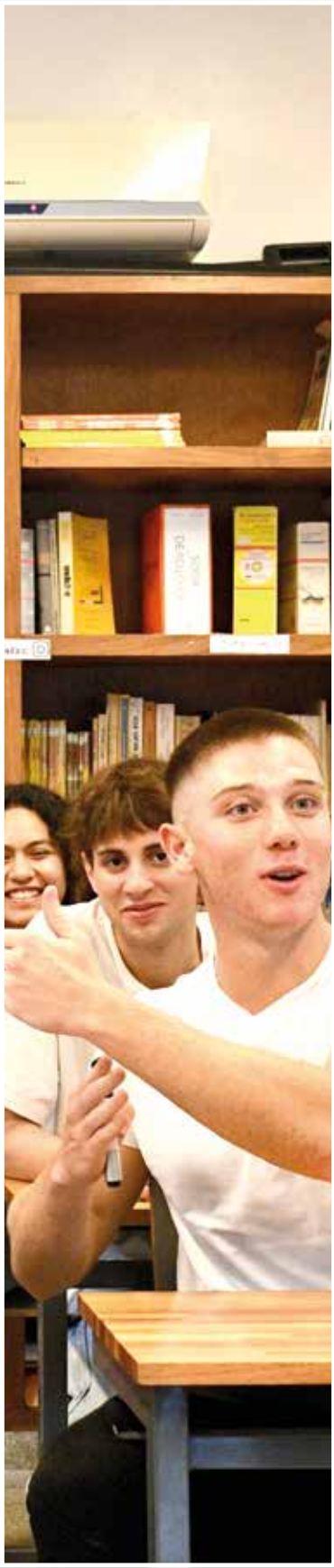
En el presente año 2024, además de la planificación y aplicación del estudio piloto de PISA 2025 en mayo, el Programa PISA en Uruguay se encontró abocado a la elaboración de los siguientes volúmenes

temáticos que conforman el informe nacional de resultados: volúmenes III, VI, VII y VIII. A continuación, se describe de qué trata cada uno y se presentan, a modo de adelanto, algunos resultados de uno de ellos.

En primer lugar, el *Volumen III* presenta el análisis comparado de los logros educativos de Uruguay dentro del escenario internacional; lo hace a la luz de las características de los países en términos de la oferta y estructura de la educación media, niveles de desarrollo humano, riqueza, gasto en educación, entre otros. Por otro lado, el *Volumen VI* se focaliza en los desempeños en ciencias de los estudiantes de 15 años en Uruguay. El análisis se hace de cara al marco conceptual de esta evaluación y según la descripción de la enseñanza de las ciencias naturales en los planes y programas de estudio de Uruguay por grado y tipo de oferta educativa. A su vez, dado que el área de ciencias será la próxima área foco, este volumen presenta un adelanto del nuevo marco conceptual para la evaluación de esta competencia en PISA 2025. Por su parte, el *Volumen VII* se ocupa de la cuarta área evaluada en PISA 2022, el pensamiento creativo. Describe qué permite conocer la evaluación PISA sobre el pensamiento creativo en los estudiantes de 15 años de educación media en Uruguay, las creencias y actitudes que tienen y las prácticas pedagógicas que motivan el pensamiento creativo y la curiosidad.

Por último, el *Volumen VIII* presenta una caracterización de los aspectos estructurales y locales del sistema educativo uruguayo en lo que hace a la gestión escolar y su asociación con los logros en PISA 2022, desde una perspectiva comparada con un conjunto de países. El volumen busca comprender la relación entre la gestión escolar, la profesionalización del director, la estructura en los recursos humanos y materiales en los logros de aprendizaje en el marco de las características de la planificación y gestión de la educación en el sistema educativo uruguayo. En este volumen, el análisis comparado se realizó para una selección de 13 países: *Austria, Chile, Corea, Eslovenia, España, Finlandia, Hong-Kong, Malta, Perú, República Checa, Singapur, Suiza y Uruguay.* Estos países comparten con el nuestro una o varias de las siguientes características: la pequeña escala poblacional, la alta presencia del sector público en el sistema educativo, rasgos culturales, y altos desempeños en PISA en el contexto internacional o regional. Sin lugar a dudas, hay otras características que diferencian a nuestro país del conjunto de países seleccionados; como ser, evidentemente, los niveles de desarrollo humano y riqueza económica que ostentan y que se ven reflejados, en parte, en diferentes niveles de gasto dirigidos a la educación.

Otra característica que diferencia a estos países, y que no es tan evidente a simple vista, es el grado de autonomía del que disponen sus



sistemas educativos. Un primer resultado que surge del análisis es que, al restringir la selección a países de altos desempeños educativos y con alta presencia del sector público en la educación y pequeña escala, la variación en cuanto al grado de autonomía disminuye notoriamente. Concretamente, a excepción de Uruguay, son pocos los países participantes en PISA 2022 de pequeña escala con altos desempeños educativos y alta presencia del sector público en el sistema que tengan a su vez sistemas educativos centralizados. De hecho, de acuerdo al índice de autonomía de los centros educativos elaborado por PISA, Uruguay es el país donde los centros educativos tienen menor grado de autonomía, tanto dentro de la selección de los 13 países en cuestión, como en el total de países participantes en PISA 2022.

Esta característica debe verse en el contexto de los diversos sistemas educativos, los que conforman distintas lógicas y funcionamientos que no necesariamente implican una asociación directa. Así, por ejemplo, en *Uruguay* esta baja o prácticamente nula autonomía se acompaña de una fuerte presencia del sector público y pequeña escala, mientras *República Checa,* por el contrario, se caracteriza por un grado de autonomía de los centros mucho mayor también junto con una alta presencia de la administración pública en el sector y pequeña escala. Por su parte, *Chile y Hong Kong,* los otros dos países con mayores grados de autonomía dentro de los países seleccionados, se caracterizan, en cambio, por una alta presencia de la forma de administración mixta (gestión privada de fondos públicos).

Profundizando en el tema, vemos que *Uruguay* ocupa los últimos lugares en los índices de responsabilidad sobre los recursos y sobre el currículo elaborado por PISA, lo que implica un mínimo nivel de responsabilidad local para la gestión de aspectos curriculares y de recursos humanos y financieros. Esto es coherente con un sistema educativo uruguayo con un proceso de contratación docente complejo, centralizado y sin injerencia desde los centros educativos. En este sentido, los directores de educación media no tienen la potestad de seleccionar, desvincular docentes, ni influir en los salarios o incentivos económicos, según lo dispuesto normativamente. A su vez, en materia de recursos que se destinan a los centros educativos, estos son dispuestos por la ANEP a nivel central con base en las leyes de presupuesto nacional. A nivel de centro no existe capacidad de influir en la asignación presupuestal: depende del tipo de centro educativo, del plan de estudios y de la modalidad. Los salarios docentes son definidos por la autoridad nacional y dependen del valor hora asignado al cargo y grado que aspire el docente, así como de la cantidad de horas de trabajo contratadas.

Los resultados de PISA encuentran una relación positiva entre el grado de autonomía concedida a los centros educativos y los desempe-

ños en matemática (OECD, 2023); no obstante, es una relación ambigua en tanto está mediada por la existencia de ciertos mecanismos de *accountability* por parte de los centros. Estos mecanismos se relacionan con las formas en que se evalúa el progreso de los estudiantes, se monitorean las prácticas de los docentes y se responsabiliza a los centros educativos por la calidad de la educación que brindan. Al respecto, PISA profundiza a través del cuestionario de directores del centro educativo sobre la prevalencia de estos mecanismos en los diferentes países. Respecto a la evaluación de los logros académicos de los estudiantes, por ejemplo, *Uruguay* es uno de los países que menor uso hace de las evaluaciones estandarizadas. Un 57 % de nuestros estudiantes de 15 años se encuentran en centros donde nunca se aplican evaluaciones estandarizadas obligatorias a estos estudiantes; el porcentaje es mayor (67 %) si se trata de evaluaciones estandarizadas no obligatorias. Por el contrario, países que hacen un uso intensivo de las evaluaciones estandarizadas son *Malta*, *Chile*, *Singapur* y *Finlandia*; más de un 80% y 90 % de sus estudiantes se enfrentan a ellas al menos una vez al año (obligatorias y no obligatorias, respectivamente). Respecto a las evaluaciones a nivel de centro educativo, el mecanismo de autoevaluación o evaluación interna resulta bastante extendido entre los países en comparación. Sin embargo, los mecanismos de evaluación externa se presentan con mayor variabilidad. Por un lado, *Singapur*, *Malta* y *Hong Kong* tienen alta prevalencia de este tipo de evaluación (prácticamente todos sus centros disponen de estos mecanismos); mientras que *Finlandia*, *Uruguay* y *España*, son los países en comparación donde esta práctica está menos extendida.

El volumen explora otras características que hacen a la gestión de los centros educativos, como ser, el liderazgo de los directores en aspectos pedagógicos, disciplinares, de compromiso de los docentes, de involucramiento de las familias, entre otros. Invitamos a estar atentos a esta publicación y al resto de los volúmenes, los cuales se pondrán a disposición en la página web de PISA Uruguay (https://pisa.anep.edu.uy). Se encuentra en la página mayor información sobre las características del programa PISA en Uruguay y diversos materiales: los marcos conceptuales de las áreas evaluadas en PISA, actividades de prueba, informes nacionales y boletines, cuestionarios al director y al estudiante y bases de datos, así como otras informaciones de interés.

Estrategias de apoyo

De primero a segundo

Palabras claves: Apoyo, acompañamiento, trayectoria, REDE, repetición.
Equipo de trabajo: Santiago Cardozo, Marcos Alves, Andrés Peri, Paola Melgar, Gabriela Ordóñez, Gabriela Salsamendi, Tania Biramontes, Adrián Silveira
Período de implementación: 2024

Período de implementación: 2024

La aprobación del REDE dentro del Plan de Educación Básica Integrada (EBI) incorporó algunos cambios sustantivos en los criterios y normativas de evaluación de los estudiantes. Con foco en la evaluación de la trayectoria de los estudiantes el REDE elimina, en los hechos, la repetición en los grados impares de primaria (1.°, 3.° y 5.°) y estimula la intervención oportuna, singularizada y mediada por la evaluación formativa, para los alumnos que así lo requieran.

La aplicación de los cambios definidos en el REDE tuvo como consecuencia automática que en 2023 hubiera repetición nula (0 %) en el primer grado de primaria, a pesar de que un número significativo de los alumnos, cercano al 10 %[1], fue evaluado al término de ese período curricular en los niveles 1 (avance mínimo: calificaciones 1 y 2) o 2 (avance escaso: calificaciones 3 y 4).

En este contexto, la DIEE-ANEP diseñó una estrategia de monitoreo, seguimiento y evaluación con el propósito de valorar los posibles impactos de estas transformaciones en las trayectorias escolares, en particular, para la generación de alumnos que cursó 1.° grado en 2023 e inició 2.° este año. El foco está en aquellos niños y niñas que fueron evaluados en los niveles 1 y 2, bajo la hipótesis general de que muchos de ellos habrían repetido el año bajo el reglamento anterior.

Objetivos. El proyecto *De primero a segundo*, aprobado por CODICEN (Res. n.° 435, Acta 5) busca, en primer término, identificar cómo son las trayectorias escolares en 2.° grado, con atención a dos dimensiones de logro: la promoción y la calificación en rendimiento en 2.° año y el desarrollo de aprendizajes en el área de lengua. En segundo lugar, el proyecto propone sistematizar y monitorear los apoyos especiales recomendados y que efectivamente recibieron los alumnos durante el año. Por último, pretende valorar si estos apoyos contribuyeron a fortalecer las trayectorias de aprendizaje, especialmente en el caso de los alumnos con desempeños iniciales más descendidos.

Participantes. El proyecto *De primero a segundo* se implementa sobre una muestra de 1 398 alumnos de 2.° grado, en 120 escuelas de todo el país (300 grupos). Los alumnos y las escuelas fueron seleccionados de forma aleatoria y permiten realizar estimaciones para el conjunto de la generación.

Actividades. Para dar cuenta de estos objetivos, el proyecto se propuso, por una parte, evaluar las competencias en el área de lenguaje y su evolución a lo largo del curso, a través de la aplicación de la evaluación LEO (lectura, escritura y oralidad) en dos instancias, una al inicio y a otra sobre finales del año, a una misma muestra de alumnos de 2.°. La primera instancia permitirá caracterizar el nivel de competencias de partida en las cinco habilidades cubiertas por LEO: oralización de la lectura, construcción de significado, reflexiones sobre la lengua (lectura), oralidad y escritura. LEO define cinco niveles de desempeño para cada habilidad, a partir de los cuales es posible caracterizar la situación de cada niño respecto a cada habilidad y compararla con

1 Este valor tiene casi la misma magnitud de la repetición en primer grado de los últimos años.

los perfiles de tramo del primer ciclo escolar. Esto posibilita la identificación de aquellos alumnos que, de acuerdo a las habilidades mostradas en la evaluación, tienen altos riesgos de no alcanzar durante el año los objetivos de aprendizaje. La segunda instancia de evaluación, aplicada a la misma muestra de estudiantes, permitirá además valorar los logros alcanzados durante 2.° año, es decir, la mejora en estas habilidades. Asimismo, será un insumo clave para analizar si las brechas identificadas al inicio del año, incluidas las brechas entre los alumnos que promovieron 1.° grado con calificaciones de 1 a 4 y el resto, han logrado reducirse o, por el contrario, se han mantenido estables o se han incrementado.

Paralelamente, el proyecto prevé el relevamiento y sistematización de las distintas estrategias de apoyo personalizado que las escuelas brindan, a lo largo del mismo período, a los alumnos que requieren mayores apoyos para sostener su trayectoria escolar. Esta línea de acción busca: i) cuantificar cuántos estudiantes reciben efectivamente apoyos especiales o participan de los espacios previstos para tal fin; ii) cuantificar cuántos estudiantes con indicadores de riesgo educativo —notas de promoción bajas, desempeños descendidos en la primera instancia de LEO— están recibiendo apoyos; iii) caracterizar los apoyos brindados, de qué tipo son, en qué momento del año inician, durante cuántas semanas o meses se implementan, con qué carga horaria semanal, qué nivel de asistencia tienen de parte de los alumnos, cómo son valorados por los docentes, etc.

El proyecto *De primero a segundo* define, en este sentido, tres grandes áreas o tipos de apoyo personalizado:

i. **Apoyos institucionales**. En este grupo se incluyen todos aquellos espacios vinculados a figuras, funciones o cargos que tienen por objetivo apoyar a los alumnos dentro de la propia escuela, pero en espacios específicos distintos al aula regular. Esta definición comprende viejas y nuevas figuras, entre ellas: las de maestro tutor, maestro itinerante, maestro de trayectorias protegidas, maestro de apoyo, articulador institucional o maestro secretario.

ii. **Apoyos extraescolares**. En el segundo grupo se consideran las recomendaciones a las familias, por parte de los docentes o de otros actores del centro, orientadas a que el alumno sea valorado o reciba atención o apoyo fuera de la escuela por parte de algún especialista (psicólogos, psicomotricista, etc.), con base en la identificación de alguna dificultad vinculada al desempeño, el comportamiento, la asistencia, situaciones de doble escolaridad, entre otras.

iii. **Apoyos en el aula**. Por último, los apoyos en el aula corresponden a todas aquellas estrategias definidas e implementadas por los propios docentes o por la escuela para apoyar los

aprendizajes de los alumnos que lo requieran, en el espacio físico del aula y en los tiempos escolares «regulares».

Estas dos líneas de acción —evaluación de aprendizaje y sistematización de apoyos— se complementan con una serie de visitas a escuelas y con el desarrollo de un conjunto de entrevistas semiestructuradas con maestras de 2.° año.

Estado de avance. A la fecha se han realizado diversos encuentros de comunicación y presentación de resultados parciales con las inspecciones nacionales y departamentales y con directores y maestras de 2.° grado, pertenecientes a las escuelas y grupos de la muestra donde se presentó la primera ronda de aplicación de la evaluación LEO que evidencia la situación de los niños entre mayo y junio en las cinco dimensiones que evalúa LEO. También se ha completado el primer relevamiento de apoyos que abarca desde el inicio de los cursos hasta el mes de mayo. En ambos casos, se alcanzaron tasas de respuesta altamente satisfactorias, por encima del 80%. En paralelo, se han iniciado las visitas a las escuelas y las entrevistas con directores y maestros, de acuerdo al calendario previsto. Por otra parte, se viene preparando la implementación de las segundas instancias de la evaluación LEO y el relevamiento de los apoyos correspondientes a la segunda mitad del año escolar, que, en ambos casos, se prevé finalizar no más allá del mes de noviembre. El informe de esta investigación será presentado en febrero de 2025.

Estudio de seguimiento y evaluación de los campamentos educativos 2024.

Vivencias y sentidos que expresan sus participantes y la comunidad educativa involucrada

Palabras claves: Educación; inclusión; campamentos
Equipo de trabajo: Ignacio Bozzolasco, Analaura Conde, Rocío Severino, Sofía Valles, Alberto Villagrán.

Este reporte es una síntesis del proyecto —elaborado en forma colaborativa por técnicos de la DSIE y la DIEE de la ANEP— para realizar un seguimiento y evaluación de los Campamentos Educativos que se realizan regularmente y que congregan a un número importante de niños, niñas y adolescentes de centros educativos públicos de todo el país.

Con un enfoque cualitativo se registran las vivencias y el sentido que los participantes (estudiantes, equipos educativos, recreadores) otorgan a las jornadas de campamentos, a través de entrevistas y observaciones en el terreno.

La aplicación de la técnica de observación y de entrevista permitirá ampliar el conocimiento sobre la implementación del programa. Esta propuesta se incluye en una dirección de análisis que reconoce como antecedentes una serie de estudios que, con distintos alcances, se han realizado desde la ANEP.

Ver:
https://www.anep.edu.uy/campamentos/paginas/publicaciones.html.

Se realizarán, en el año 2024, cuatro observaciones en terreno durante las jornadas en que se desarrolle el campamento, desde su inicio hasta su cierre. Las observaciones serán realizadas por investigadores calificados y preparados de la ANEP. Entre los meses de agosto y noviembre se espera completar todo el trabajo de campo, para procesar un informe de resultados en febrero de 2025.

Distinguimos tres etapas sucesivas, pero vinculadas, de las tareas de investigación: la etapa preparatoria, la etapa de desarrollo y la etapa de cierre. En las líneas que siguen presentamos las características generales de cada una de ellas.

Etapa preparatoria

Consiste en seleccionar el campamento donde se realizarán las observaciones y mantener el primer contacto con organizadores del campamento y el equipo educativo de los centros educativos participantes, con el propósito de presentar las características de la tarea de investigación. Este contacto se aprovechará también para establecer autorizaciones y consentimientos necesarios para la actividad, así como coordinar las acciones que minimicen la interferencia en el desarrollo del campamento.

Corresponde a la etapa preparatoria el estudio y análisis de las características de los destinatarios del campamento: centros educativos, docentes y estudiantes, y conocer lugar de procedencia, grados educativos que participan, características generales del centro educativo (matrícula, contexto sociocultural, recursos disponibles, etc.), así como los procesos previos de preparación de la jornada. Este análisis se realiza mediante datos secundarios (monitores educativos, informes de estados de situación de la educación en Uruguay, evaluaciones de aprendizajes, etc.) y mediante entrevistas a actores de la comunidad educativa vinculados al campamento específico (docentes de aula, referentes de UCDIEs, Comisiones Descentralizadas).

Etapa de desarrollo

Esta etapa corresponde al registro específico de las actividades del campamento. El registro consiste en tomar notas reflexivas en un cuaderno de campo sobre aquellos aspectos de interés para los objetivos generales y específicos de la investigación. Esta tarea recoge elementos de distintas instancias colectivas y espacios de interacción (actividades recreativas, reuniones grupales, lugares comunes para descanso, aseo y alimentación). Los investigadores tomarán estas notas por separado y al finalizar la jornada compartirán sus anotaciones y reflexiones para sintetizarlas en un único documento.

Ese registro se acompañará con entrevistas a distintos participantes del campamento (equipos educativos, docentes acompañantes, otros adultos acompañantes, niños, niñas y adolescentes). La idea general es profundizar sobre los aspectos consignados en el cuaderno de campo. Es importante, en la medida que se autorice, tener registros gráficos (fotos, videos y audios) de las instancias.

Etapa de cierre

La etapa de cierre corresponde a un momento específico del desarrollo del campamento: la despedida. Por lo general, incluye actividades específicas de evaluación e intercambio entre los participantes. En este caso, las anotaciones en el cuaderno de campo es la herramienta que se utilizará para su registro. Este espacio ofrece elementos muy valiosos para la investigación, suele ser el lugar más reflexivo,

de síntesis de la experiencia vivida y donde afloran sentimientos y emociones.

Resultados esperados

El análisis triangulará la información obtenida a través de la metodología cualitativa (técnica de entrevista y observación) con información proveniente de una encuesta de evaluación de la actividad que se aplica a los estudiantes participantes. Para ello, primero sintetizará los apuntes de los cuadernos de campo y las entrevistas con el propósito de establecer los conceptos fundamentales que den respuestas a las preguntas guías[1] y que alumbren sobre la significancia de los campamentos para el centro educativo y sus estudiantes.

En segundo lugar, complementará la información con otros registros disponibles y otras observaciones en terreno con el objetivo de validar conclusiones y observaciones de interés para eventuales acciones de revisión y ajuste del programa *Campamentos Educativos.*

1 Las preguntas guías están formuladas en torno a la distinción entre expectativas previas y lo vivido en el campamento, las instancias más importantes vividas durante el campamento y el sentido que se les adjudica, los momentos menos disfrutables o controversiales y la identificación de aportes o experiencias a considerar para replicar en el centro educativo o en la vida.

Aprendizajes

Comunidades que leen

Palabras claves: Lectura, valores de la diversidad
Equipo de trabajo: Rocío Severino, Ignacio Bozzolasco
Período de implementación: 2024-2025

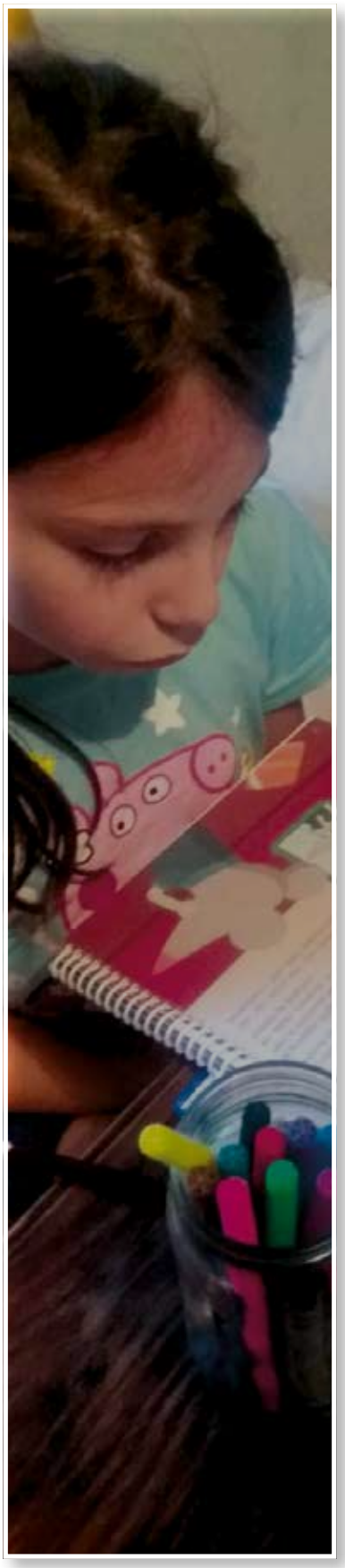
Comunidades que leen

La ciudad de Gotemburgo (Suecia), en el marco de constituirse como ciudad literaria de la UNESCO, implementó el proyecto *Ciudades Donde Le Leemos a Nuestros Niños,* que focalizó su intervención en el acceso a la literatura infantil de familias cuyos hijos transitan la primera infancia.

Esta intervención fomentó la incorporación de la lectura literaria desde edades tempranas de los niños y formó a sus referentes familiares como mediadores de lectura. Los resultados del proyecto generaron la búsqueda, por parte del BID, de otros territorios y sistemas educativos que reunieran ciertas condiciones para llevar adelante una propuesta que involucrara activamente a los diversos actores de la comunidad en torno a la lectura. En este sentido, Uruguay fue el país seleccionado para desarrollar este proyecto de carácter experimental que fuera anclado territorialmente como *Comunidades que leen* con los niños.

La participación de Uruguay en esta propuesta de educación intercultural, a través de la literatura infantil, resulta una oportunidad de ampliación del universo cultural de los escolares y de las comunidades involucradas. La lectura de literatura y la conformación de grupos de interpretación en torno a títulos suecos, coreanos y uruguayos pondrán en diálogo valores, prácticas y conocimientos de la cultura anglosajona, oriental y latina. Estas experiencias de lectura propiciarán el cultivo del respeto al otro y la percepción de la diversidad cultural como una fuente de riqueza.

El proyecto tiene como objetivo principal fomentar la comprensión e interpretación del lenguaje literario y los valores de la diversidad e inclusión en poblaciones de estudiantes vulnerables, a través de la facilitación del acceso a literatura infantil.



De esto se desprenden dos objetivos específicos: crear comunidades que leen con los niños, incluyendo una campaña de promoción de la literatura infantil con la participación de escritores de Corea del sur, Suecia y Uruguay y por otro lado implementar un programa piloto de sensibilización y capacitación de docentes y referentes familiares y comunitarios sobre cómo mediar la lectura literaria.

El proyecto *Comunidades que leen* consta de dos componentes: el primero la creación de una experiencia piloto de promoción de la lectura literaria que beneficiará a niños de 9 a 11 años de contextos vulnerables y el segundo refiere a la evaluación de las acciones implementadas.

El primer componente lo implementa el equipo de PROLEE de la ANEP, mientras que el segundo componente brinda su apoyo la División de Investigación, Evaluación y Estadística de la ANEP.

El proyecto se implementa en las escuelas primarias de cuatro departamentos: Rocha, Maldonado, Treinta y Tres y Cerro Largo, un total aproximado de 176 escuelas.

Aprendizajes

Encuentro con equipos inspectivos de Primaria: cierre de Evaluación en Línea

Palabras claves: evaluación de aprendizajes, cierre.
Equipo de trabajo: DIEE. Coord. Adrián Silveira.
Período de implementación: 2024

Se realizó el cierre de la Evaluación Formativa en Línea 2024 con el acompañamiento de los inspectores de cada región y departamento del país.

El día 9 de septiembre se realizó una jornada de trabajo con inspectores de las Regiones 1, 3 y 5, en tanto el día 11 correspondió a las Regiones 2, 4 y 6.

El objetivo fue habilitar un espacio de discusión, análisis y reflexión en torno a los aportes de la Evaluación Formativa en Línea, de 3°. a 6°. desde su valor formativo, lo que la caracteriza como un insumo valioso a la hora de retroalimentar la propuesta pedagógica de los maestros en aula.

La apertura estuvo a cargo de la Inspectora Técnica Liliana Pereira y el Director de la División de Investigación, Evaluación y Estadística (DIEE) del CODICEN, Dr. Andrés Peri.

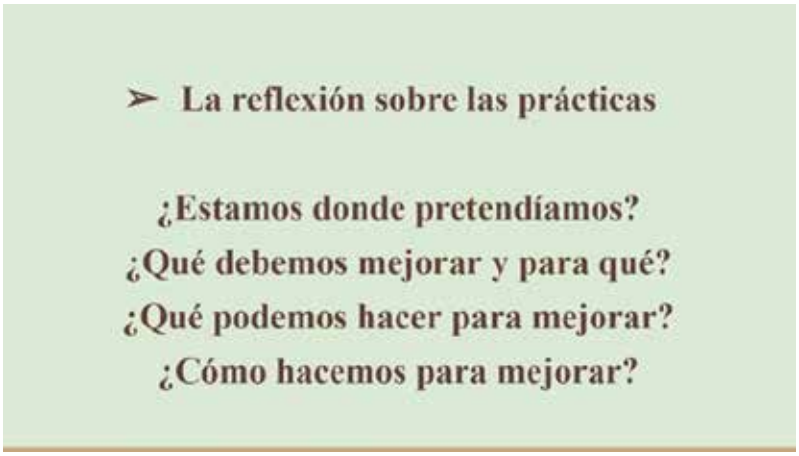
El Departamento de Evaluación de Aprendizajes de la DIEE presentó las características de los instrumentos del ciclo 2024, particularmente los documentos e insumos que se generaron, así como la temática elegida: los Juegos Olímpicos 2024 que se desarrollaron en París en el mes de julio. Es importante señalar que en este ciclo se introdujeron cambios en el diseño de los módulos de prueba, los que se relacionan con las orientaciones de la Transformación Curricular de la ANEP. De esta manera, se conformaron dos módulos, uno del Espacio Científico—Matemático y otro del Espacio de Comunicación.

La agenda de trabajo contempló el análisis de algunos de los ítemes de las pruebas, junto con las respuestas de los alumnos, a fin de dar cuenta de los procedimientos desplegados, los procesos cognitivos y conocimientos disciplinares puestos en juego. A partir de dicho análisis, la interrogante planteada se orientó a la gestión de acciones

desde el cuerpo inspectivo destinadas a potenciar las prácticas de enseñanza en pro de la mejora de los aprendizajes.

Los cuerpos inspectivos trabajaron en el Portal de Inspectores SEA, a fin de reflexionar con relación a las orientaciones proyectadas para el trimestre que resta del año lectivo.

Estos encuentros permitieron a inspectores y al equipo técnico—docente de evaluación pensar en conjunto sobre las actividades de evaluación diseñadas, la diversidad de desempeños que muestran nuestros alumnos y las estrategias que podrían potenciar la evaluación formativa en clave pedagógica.



ORIENTACIONES

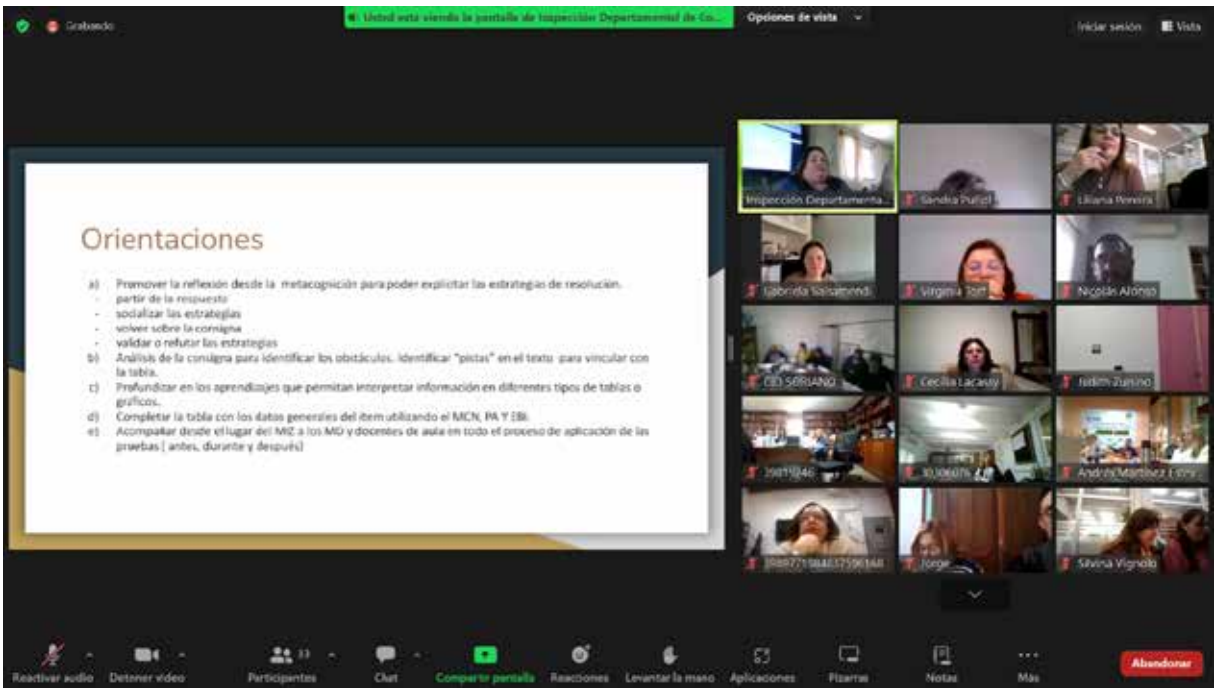
En reunión de M. Directores de la Jurisdicción analizar los resultados departamentales y construir acuerdos desde la supervisión:

-Visibilizar las evidencias desde los saberes de cada estudiante, las que sustentan los resultados obtenidos.

-En salas docentes analizar los resultados de cada institución y construir acuerdos metodológicos (a modo de ejemplo: abordaje de la enseñanza de la lectura con textos discontinuos a partir de secuencias didácticas) Analisis-de-LENGUA-Foco-1_-Formativas-2017.pdf (anep.edu.uy)

-Desde el rol docente analizar los resultados por clase y diseñar actividades de retroalimentación formativa de los procesos cognitivos donde se evidencian bajos niveles de desempeño.

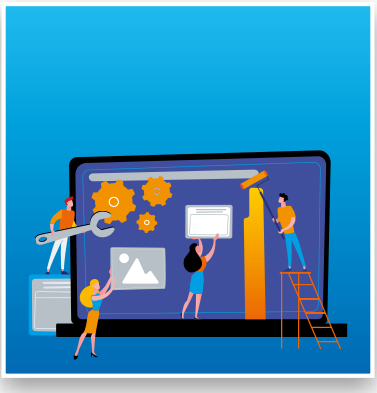
- Matemática: Secuenciar uno de los aspectos de la numeración racional, ejemplo representación.



Aprendizajes

Quinta edición de la Prueba Nacional de Acreditación de la Educación Básica: Acredita^{EB}

Palabras claves: acreditación, saberes, prueba
Equipo de trabajo: DIEE. Coord. Adrián Silveira.
Período de implementación: 2024

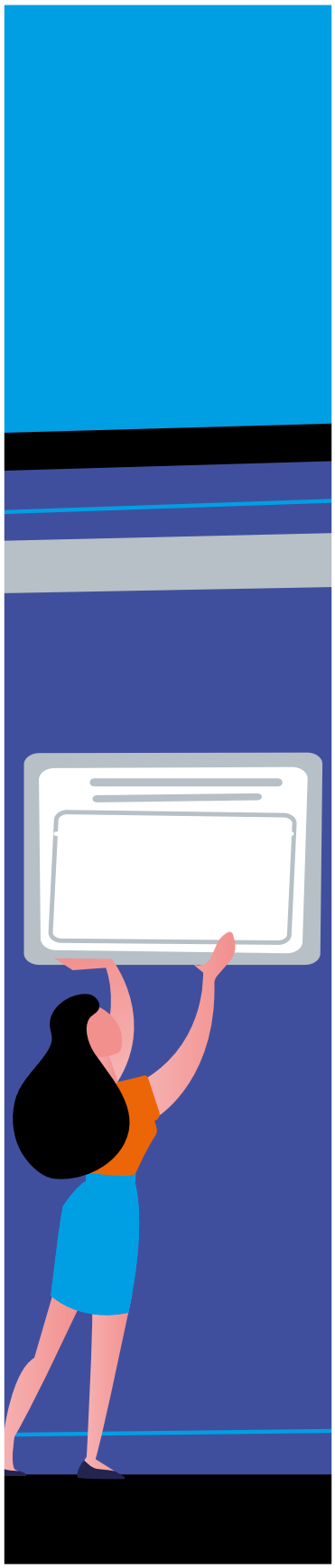


El 20 de julio de 2024 se realizó con gran éxito la quinta edición de la Prueba Nacional de Acreditación de la Educación Básica (Acredita^{EB}), coordinada por la Comisión Coordinadora de Unidades de Validación de Conocimiento de ANEP e implementada por la División de Investigación, Evaluación y Estadística de la Dirección Sectorial de Planeamiento Educativo del CODICEN de ANEP. Esta evaluación tiene como objetivo validar los conocimientos adquiridos por los participantes fuera del ámbito formal, permitiendo su reinserción en el sistema educativo o su reconocimiento en el ámbito laboral.

En esta edición, 11 083 postulantes fueron habilitados para rendir la prueba, de los cuales 8 544 confirmaron su participación. La evaluación se llevó a cabo en 61 sedes distribuidas por todo el país, incluyendo centros de formación docente, liceos y escuelas técnicas, así como en cuatro sedes del Instituto Nacional de Rehabilitación. Un total de 6 053 personas participaron efectivamente, lo que representa un 54,6 % del total de habilitados.

La prueba, de tres horas de duración, se realiza en línea en la plataforma SEA de ANEP con el apoyo de CEIBAL, e incluye tres módulos: comprensión lectora, resolución de problemas y producción escrita. Para aprobar, los participantes deben alcanzar un nivel de suficiencia en cada uno de los módulos o demostrar competencia en dos módulos y un nivel cercano a la suficiencia en el tercero.

Este año, la *Mutual Uruguaya de Futbolistas Profesionales* (MUFP) incentivó a sus afiliados a participar y se contó con el apoyo del Programa *Aprender Siempre* del Ministerio de Educación y Cultura (MEC) en varios departamentos. Además, el MIDES, a través del INJU y otros programas socioeducativos, apoyó a numerosos postulantes, reflejando una notable movilización de la sociedad civil en torno a la educación.



La diversidad de edades y necesidades sociales y educativas de los participantes es una característica destacada de Acredita[EB]. A pesar del nerviosismo natural de la jornada, los participantes se mostraron agradecidos por esta oportunidad de reconocimiento de sus conocimientos y de proyección hacia estudios formales futuros.

Los resultados de esta edición estarán disponibles a finales de octubre de 2024. La próxima edición de Acredita[EB] se realizará en junio de 2025, con inscripciones abiertas desde mediados de noviembre de este año. Para más información, visite www.acredita.anep.edu.uy

Plan de seguimiento y evaluación de la Transformación Curricular Integral

Encuesta Nacional de Procesos Educativos 2024

La *Encuesta Nacional de Procesos Educativos*, cuya primera edición se realizó en el año 2023, es un instrumento diseñado para identificar, periódicamente, actividades desarrolladas por directores y docentes de centros educativos de la Administración Nacional de Educación Pública, así como opiniones o percepciones sobre diversos temas.

Su puesta en marcha ha sido en el marco del plan de seguimiento y evaluación de la Transformación Curricular Integral (TCI) en Uruguay. Se trata de una encuesta anual dirigida a una muestra de docentes y directores de centros educativos públicos pertenecientes a la Dirección General de Educación Inicial y Primaria (DGEIP), la Dirección General de Educación Secundaria (DGES) y la Dirección General de Educación Técnico Profesional (DGETP) de la (ANEP).

La edición de la ENAPE del año 2023 tuvo como ejes centrales las actividades vinculadas a los procesos de Transformación Educativa que implementa la ANEP, con foco en aspectos como la gestión de los centros educativos, las innovaciones pedagógicas, las metodologías de enseñanza y la evaluación.

En tanto se trata de una encuesta periódica, anual, la segunda edición se llevará adelante durante el mes de octubre de 2024. Los docentes seleccionados recibirán un enlace al formulario a través de las plataformas educativas institucionales de uso frecuente.

Información general

¿Qué es En clave educativa?

En clave educativa es el boletín electrónico de la División Sectorial de Planificación Educativa (DSPE) del Consejo Directivo Central (CODICEN) de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP). Esta publicación tiene como objetivos, en primer lugar, la difusión de las actividades de planificación, investigación e intervención que se desarrollan desde esta Dirección y, en segundo lugar, contribuir al debate informado sobre la realidad educativa del país.

Preguntas frecuentes

En este espacio se intentarán aclarar todas las dudas sobre del funcionamiento de ***En clave educativa***. Si por algún motivo el lector quiere contactarse con nuestro equipo, es posible hacerlo a través de boletindspe@gmail.com

¿Cómo suscribirse para recibir el boletín vía correo electrónico?
A través de boletindspe@gmail.com para ser incluido en la lista de difusión.

¿La suscripción al boletín tiene algún costo?
No, ninguno. La suscripción al boletín es totalmente libre y gratuita.

¿Cuál es la periodicidad del boletín?
El boletín tiene una frecuencia trimestral.

Staff

Equipo editorial: Analaura Conde, Rocío Severino. **Edición de contenidos**: Mariana Sotelo.
Corrección: Ana Sosa. **Diseño gráfico**: Dirección de Comunicación Institucional. José Prieto D/G.
Difusión web: Dirección de Comunicación Institucional Edgardo Suárez.