



## **Aprobación de documento: “Resoluciones de XXX Asamblea Nacional de Delegados de ATD”**

La Mesa Permanente de ATD recuerda que es fundamental contar con la opinión de los y las docentes con respecto al mencionado documento. Las Resoluciones de las sucesivas ATD son el mandato para que los delegados presenten propuestas y posturas a la DGEIP.

A FAVOR	EN CONTRA	ABSTENCIONES
11748	200	1928

Los textos utilizados para orientar esta guía fueron extraídos del documento de resoluciones de la XXX Asamblea Nacional de Delegados de ATD.

**Recomendamos visitar el documento para ampliar estos aportes.**

### **Comisión 2.- Políticas Educativas**

El plan de política educativa nacional da por hecho que los nuevos principios enunciados reflejan las necesidades educativas actuales y los problemas a los que la política educativa orienta para su resolución. ¿Qué implica que la política educativa no se oriente a garantizar la educación como derecho humano? ¿Qué acciones se van a establecer desde las políticas educativas para garantizar la igualdad, la integralidad y la inclusión?

En el documento elaborado por el MEC no se establece de forma explícita el análisis, la evaluación o valoración realizada sobre la realidad educativa actual que sustenta el establecimiento de estos nuevos principios y lineamientos estratégicos, instalando problemas de forma implícita y soluciones para dificultades que no se explicitan ni se identifican de dónde surge la valoración de esa situación.

Esta ATD entiende que la identificación clara y explícita sobre las necesidades educativas actuales, es imprescindible para el diseño de una política educativa que permita avizorar soluciones y defina claramente las intencionalidades del



Estado para garantizar, administrar y ejecutar la Educación Pública.

Se consulta a los colectivos docentes:

***¿Cuáles son los problemas que afectan los procesos de enseñanza y aprendizaje?***

- ***Niños sin tratamiento adecuado.***
- ***Desfavorable valoración de arreglos de equipos.***
- ***Aumento de la brecha digital.***
- ***Grupos super poblados.***
- ***Condiciones laborables inestables, multiempleo, estrés laboral.***
- ***Sobrecarga de tareas docentes.***
- ***Falta de maestro comunitario, de apoyo, y/o tutorías.***
- ***Falta de recursos humanos (maestro de apoyo, maestro comunitario, tutorías, entre otros) y materiales (materia fungible, material de apoyo, mobiliario, etc).***
- ***Falta de sala docente y coordinación (pagas).***
- ***La comunicación llega primero a través de la prensa.***
- ***Pedido de CLE en tiempo y forma.***
- ***Inasistencias docentes por estrés laboral.***
- ***Situación sociocultural, emocional y económica desfavorable.***
- ***Falta de articulación en redes y demoras en los diagnósticos (BPS, MSP, INAU, etc).***
- ***Asistencia intermitente y/o ausencia de los niños.***
- ***Problemas edilicios.***
- ***Mayor burocracia.***
- ***Falta de asistentes personales por parte del sistema de cuidados.***
- ***Falta de autonomía docente.***
- ***Visión tecnócrata y empresarial de la educación.***
- ***Falta de formación permanente.***
- ***Escaso o nulo apoyo del equipo de escuelas disfrutables.***
- ***Falta de profesores de educación física para las escuelas rurales.***
- ***Falta de profesores talleristas en tiempo completo.***
- ***Recorte presupuestal***



- **No a la mercantilización ni privatización de la educación pública.**
- **Revalorización del rol del maestro comunitario.**
- **Falta del apoyo familiar.**
- **Revisar el acta 90 de tiempo completo.**
- **La virtualidad fue un punto negativo.**

<b>¿Considera que existen factores o situaciones exógenas que afectan la realidad de su escuela?</b> (marque cantidad de docentes por sí o por no)	SI 15811	NO 290
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------	-----------

**Observaciones 16 abstenciones**

**¿Cuáles son esos factores?**

- **Situación social, económica, cultural vulnerable.**
- **No creación de cargos docentes.**
- **No acceso a cursos de capacitación.**
- **Falta de apoyo y trabajo con el equipo de escuelas disfrutables.**
- **Falta de coordinación con otros actores y redes.**
- **Falta de recursos y materiales humanos.**
- **Poca o escasa vinculación y/o acompañamiento con el hogar.**
- **Falta de atención sanitaria a los niños que lo necesitan.**
- **Espacios pagos de coordinación.**
- **Superpoblación en las aulas.**
- **Ausentismo docente a causa de estrés.**
- **Falta de autonomía docente.**
- **Violencia social e intrafamiliar.**
- **Asistencia intermitente y/o ausencia.**
- **Mal manejo de las comunicaciones oficiales.**
- **Falta de maestro comunitario, de apoyo y/o tutorías**
- **Revisión del acta 90 de tiempo completo.**
- **Lejanía entre la escuela y la casa.**



<b>¿Considera que existen factores internos o institucionales que afectan la realidad de su escuela?</b> (marque cantidad de docentes por sí o por no)	SI 14193	NO 959
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------	-----------

**Observaciones 6 abstenciones**

**¿Cuáles son esos factores?**

- **Parte edilicia deteriorada.**
- **Falta de recursos humanos y materiales.**
- **Contexto social, cultural y económico vulnerable.**
- **Movilidad docente.**
- **Desinterés por parte de la familia en relación a la escuela.**
- **Escaso o nulo apoyo del equipo de escuela disfrutables.**
- **Superpoblación en los grupos.**
- **Cambios continuos en las directrices de la dirección y la inspección.**
- **Falta de auxiliares.**
- **Carencia de formación docente.**
- **Falta de formación pedagógica de algunos profesores, talleristas.**
- **Alumnos sin diagnóstico.**
- **Falta de recursos humanos (maestros, maestros suplentes, maestros comunitarios, maestros de apoyo y tutorías).**
- **Falta de auxiliar para nivel inicial.**
- **Recorte en 662 (solo 10 al mes por docente)**
- **Desigualdades de los recursos entre escuelas urbanas y rurales.**
- **Asistencia intermitente.**
- **Falta de maestro comunitario, de apoyo y tutorías.**
- **Falta de sala docente paga.**
- **Estrés e inestabilidad docente.**
- **Perdida de la autonomía.**
- **Falta de talleristas en escuelas de tiempo completo.**
- **Se observan la PPP como algo negativo.**
- **Falta de trabajo de los equipos de escuelas disfrutables.**



- **No cumplimiento del acta 90 de tiempo completo.**
- **Mejoras en el servicio del comedor.**

### **Comisión 3.- Propuestas focalizadas y extensión pedagógica**

En lo que respecta a estas propuestas, al comienzo de esta Asamblea Nacional (Nov/2021) tomamos conocimiento de la Circular 73/2021 que comunica la resolución 2476/2021, donde se hace pública la implementación de un nuevo “**Proyecto de Intervención focalizada para los Aprendizajes**” con el nombre de la Maestra Luisa Luisi que será implementado en más de un subsistema educativo (Ed. Primaria y Ed. Media). Esta Comisión considera necesaria una amplia y profunda discusión, por parte de las ATD por escuela, tomando así postura sobre el mismo.

Se rechaza la forma en que se plantea dicho proyecto, el cual ha sido elaborado en forma totalmente inconsulta, reafirmando lo expuesto en otras ATD anteriores donde se expresa:

*Se considera que el docente es un actor clave en la construcción de Políticas Educativas desde el cotidiano escolar. Históricamente lo ha sido. Sin embargo, en los últimos tiempos, esta imagen se ha visto desdibujada por diferentes cuestiones, que han generado la falsa imagen de que la única forma de construir Política Educativa es desde el sistema. Negamos rotundamente esta creencia, reafirmando el carácter público que debe tener la Escuela y el rol protagónico del Magisterio Nacional en pensar diferentes formas de hacer escuela, una escuela para todos.*

#### **¿Conocía la existencia de esta propuesta piloto?**

SI (cuántos docentes)	NO (cuántos docentes)
1330	15121



***De acuerdo a los nuevos lineamientos de política educativa, ¿qué opinión le merece las nuevas propuestas de extensión del tiempo pedagógico?***

- ***No al aumento del tiempo pedagógico.***
- ***Se hace acuerdo con ATD.***
- ***Es imprescindible la revisión del ata 90.***
- ***Si de acuerdo pero contemplando el contexto, los recursos, etc.***
- ***Se elaboró sin los docentes.***
- ***Debe haber un estudio del territorio.***
- ***Cantidad de tiempo es diferente a calidad de aprendizaje.***
- ***Se cuestiona la viabilidad del proyecto.***
- ***Es necesario un seguimiento y evaluación de los proyectos.***
- ***Desconocimiento del proyecto.***
- ***Se requiere mejoras en las condiciones de trabajo.***
- ***Se necesita una infraestructura diferente.***
- ***Se requiere análisis y reflexión continua.***
- ***No se comparte modelo por competencia.***
- ***No a la extensión del tiempo en función del mercado.***
- ***Rechazo a la mercantilización.***
- ***Creación de cargos docentes.***

#### **Comisión 4 – Currículo y cambio curricular**

Documentos oficiales analizados por la Comisión:

[Circular N° 47/2021](#)

[Transformación Curricular Integral-ANEP](#)

#### ***Informe en mayoría***

Por otra parte, esta ATD convocó a las autoridades integrantes de la Dirección sectorial de Planeamiento de CODICEN y de la división del Planeamiento de la DGEIP para que informaran sobre dicha transformación. La presentación fue realizada el día 22/11/2021 por el equipo a cargo de Adriana Aristimuño, Isabel Varela, Ivonne Constantino y Verónica Verges.



Según las autoridades educativas esta transformación curricular planteada para todos los subsistemas se basa en el modelo por *competencias* y es una decisión definida en las Políticas educativas 2020-2025 ([Proyecto y plan de desarrollo Educativo 2020-2024](#)).

Ante la consulta de los integrantes de ATD sobre la definición de competencias, las autoridades declaran no poder definir el concepto de competencia, pero toman como referencia a la UNESCO, Braslavsky y Aguerro para desarrollar una noción<sup>1</sup> y se fundamentan bajo el argumento de ser “tendencia global”, tomando como referencia otros países que tampoco nombran.

Ante la pregunta ¿cómo se implementaría el Plan? establecieron que sería como metodología a través de lineamientos y orientaciones sin profundizar en este aspecto. Señalan que actualmente están elaborando el “texto mártir”<sup>2</sup> del Marco curricular que será presentado a fin de año.

Esta ATD les pregunta ¿Cómo y cuál será la participación de los docentes, en tanto ya definieron el Marco desde el modelo por competencias? A lo que responden que el modelo por competencias es una definición ya establecida en las Políticas Educativas actuales y que se está realizando una encuesta virtual-individual- a modo de consulta, la cual consideran como participativa. Entendemos que esta forma de consulta no es participativa y desconoce la función de las ATD que es la voz y las posturas de los docentes y que por Ley es el órgano asesor y consultivo.

A su vez la Comisión constata que a través de la circular N°73/2021 se está llevando a cabo una “Intervención focalizada Maestra Luisa Luisi” en el marco del lineamiento estratégico N° 2 del Plan de Desarrollo Educativo 2020-2024 donde se llevará adelante un Plan piloto del modelo por competencias.

Frente a las preguntas ¿cómo se enseña por competencias? ¿Cómo se

---

<sup>1</sup> Noción referida al concepto de competencia presentado por las autoridades: “Actuar integrando diversos recursos (informaciones, conocimientos, habilidades y actitudes) para responder a situaciones complejas con conocimiento pertinencia y sentido ético.”

<sup>2</sup> Término utilizado por las autoridades.



evalúan las competencias? Nos respondieron que es algo tan complejo que aún no está definido, dejando así sin respuestas sobre el modelo que van a aplicar.

Esta Comisión advierte la gravedad de la implementación de un modelo educativo por competencias para todo el sistema educativo tal como señalamos en la [ATD del año 2017](#) (ver Comisión N°3, p 70-78).

La lógica del Programa de Educación Inicial y Primaria supone un abordaje conceptual que se corresponde con una evaluación de procesos. Sus fundamentos no involucran la adquisición de habilidades, destrezas o competencias sino la construcción de conceptos a lo largo del ciclo escolar.

Los recorridos metodológicos se encuentran en las fundamentaciones didácticas de cada Área de Conocimiento.

Los objetivos del programa vigente están mirados desde la enseñanza y no desde las “expectativas de logro”, esto se basa en que los procesos de enseñanza y de aprendizaje son procesos distintos (Resoluciones XXVII Asamblea Nacional de Delegados ATD 2017, p. 70)

Por su parte Francisco Guzman Marín plantea lo siguiente sobre el concepto de competencias:

El modelo de educación por competencias prescinde de la formalización teórica en su surgimiento, expansión y consolidación, así como también en la proyección de sus procedimientos formativos. A despecho de los profesionales educativos -causas también de sus grandes resistencias y críticas al modelo-, es que este enfoque no emana, se construye o sustenta en las tradicionales fuentes de procedencia de las teorías y paradigmas educativos, a saber: la psicología, pedagogía, didáctica, filosofía y/o didáctica de la educación, ni tampoco del conjunto de las experiencias construidas desde las prácticas de enseñanza-aprendizaje, o de las innovaciones escolares. De hecho, la necesidad de la fundamentación teórica de las competencias ha devenido de su rápida expansión e instauración en los sistemas educativos de las sociedades. Diseñado e impulsado desde la





pragmática empresarial, la auténtica importancia del modelo radica en la eficacia y eficiencia de su funcionalidad práctica, no tanto en su coherencia y formalidad teórica. Son los agentes socio-educativos tradicionales quienes han sentido la exigencia de erigir una fundamentación teórica que permita su instauración en los centros educativos tradicionales. (Guzmán Marín, F, 2012. p, 2)

Por otra parte, Ronald Barnett (Barnett, R, 2001) analiza los límites de la competencia y señala que este concepto tiene que ver con la eficacia, tiene un carácter práctico, promueve un desempeño confiable y semejante por parte de distintas personas.

“La competencia escapa a la comprensión por los procesos. Consiste en alcanzar estándares estipulados de antemano, no dando márgenes a las incertidumbres.

La competencia admite una determinación previa de los resultados y los estándares. Es una forma de imposición. La verdadera comprensión, en cambio, no posee estas características. Como la comprensión tiene necesariamente elementos de apertura y evaluación, todos los puntos de partida del educador -objetivos, resultados, estados mentales buscados y hasta estándares- son provisionales.

(...) A través de la comprensión, va creciendo la ilustración personal, así como la comprensión que la sociedad tiene sobre sí misma. La competencia nos limita, a lo sumo, a nuestra comprensión actual y, a través de su operacionalismo, hasta llega a limitarlas. La comprensión significa apertura y la competencia cerrazón.” (Barnett, R, 2001. p.161)

El rechazo al modelo por competencias se fundamenta en un paradigma respecto a nuestra concepción de educación. Si bien quienes elaboran el nuevo modelo curricular explicitan que ya no se maneja la idea de paradigmas, como docentes no podemos desconocer que la educación es un hecho político y en



ella inevitablemente evidenciamos nuestra ideología y el paradigma al que adherimos. Nuestro Programa de Educación Inicial y Primaria (2008) hace referencia explícita a la fundamentación del paradigma crítico. A pesar que las autoridades prefieren no adherir a un paradigma, podemos leer en los elementos que componen la nueva propuesta curricular, claramente, una postura tecnicista y mercantilista de la educación. ¿Dónde podemos ver esa postura? Quizá podamos responder esa pregunta a partir de otras que surgen del Plan de Política Educativa Nacional en sus Líneas de Acción y Metas y los lineamientos de la Política Educativa para el quinquenio. ¿A qué se refiere la expresión de control ciudadano? ¿A qué idea se refiere la concepción de calidad? ¿A qué refiere la jerarquización de las Áreas de Conocimiento y la eliminación dentro de esa explicitación de algunas de ellas?

La noción de competencia presentada en la exposición de las autoridades responde a una lógica instrumentalista que se corresponde con un enfoque tecnicista de la educación. *Actuar integrando diversos* recursos no debe confundirse con metodologías activas de enseñanza. Las y los docentes sabemos que los aprendizajes significativos se logran poniendo en juego el saber y en procesos de sucesivas aproximaciones. Un currículum en base a la noción de competencias implica una determinación previa de conductas exteriorizables en base a estándares que encasillan a las y los estudiantes. Se dice, además, que este actuar debe ser *pertinente*. Esta pertinencia, según surge de los documentos de organismos internacionales (OCDE, 2003), se determina en función de las exigencias del mercado laboral. Esto se contradice con el paradigma de la educación crítica emancipatoria. Una educación que apunte a formar sujetos libres que puedan integrarse a la sociedad en un contexto sociohistórico determinado, capaces de transformar su propia realidad junto a otros y otras.

Por otro lado, no aceptamos que se justifique el enfoque por competencias afirmando que es el que se centra en el estudiante. Las y los docentes organizamos la enseñanza atendiendo a las singularidades de las y los estudiantes considerando la dimensión psicológica de los aprendizajes, pero también la lógica epistemológica de las áreas del conocimiento.

A su vez, en los lineamientos del Plan de Política Educativa Nacional 2020-



2025, se observa un recorte y jerarquización de algunas áreas dejando de lado otras como las del conocimiento artístico, corporal y social indispensables para una educación integral de los sujetos.

Todos los sistemas educativos se mantienen y justifican sobre la base de líneas de argumentación que tienden a oscilar entre dos polos discursivos, por una parte las que defienden que la educación es una de las vías privilegiadas para paliar y corregir las disfunciones de las que se resiente el modelo socioeconómico y cultural vigente y, por otra, las que sostienen que las instituciones educativas pueden ejercer un papel decisivo en la transformación y el cambio de los modelos de sociedad de los que venimos participando. Los primeros discursos no se plantean llegar, a través del sistema educativo, a otro modelo de sociedad; no buscan una alteración de las relaciones que, en un determinado momento histórico, mantienen las actuales clases y grupos sociales; no intentan que se modifiquen de una manera importante las actuales relaciones económicas, culturales, políticas. Sin embargo, las propuestas del segundo polo discursivo van precisamente en esta última dirección. (Torres, J. 2003, p.13)

**Por lo anteriormente expuesto rechazamos el modelo de Transformación Curricular Integral por competencias de la ANEP.**

### ***Informe en minoría***

De acuerdo con lo planteado sobre transformación curricular, en la presentación realizada por los integrantes que la están llevando a cabo, consideramos que la misma fue vacía de contenidos y que dejó más dudas que certezas, incluso acerca del marco conceptual y paradigma en el que se posicionan.

Entendemos que la discusión debe darse sobre las concepciones que hay detrás de los planes. Por tanto, reivindicamos la vigencia del fundamento de nuestro Programa 2008 y su postura que implica la construcción de un ser humano crítico, reflexivo y emancipado desde una didáctica crítica.



Sabemos que existen muchos docentes que vienen formándose y trabajando desde las aulas en la planificación y ejecución de proyectos de enseñanza, basados en los distintos documentos curriculares vigentes (MCRN, DBAC) que consideran las habilidades y el “saber hacer” (asociados a competencia). No podemos desconocer que no alcanza para “*hacer currículo*” establecer contenidos basados en conceptos disciplinares. Los saberes deben ponerse en juego desde los distintos procedimientos y “*haceres*” que permiten desde los procesos de aprendizaje avanzar conceptualmente y dar sentido a los mismos.

Entendemos sí, que la competencia como tal, es un término polisémico, es por eso que rechazamos enfáticamente el modelo academicista y tecnicista y nos posicionamos, y defendemos el enfoque que las entiende desde un modelo humanista y constructivista.

Por lo tanto, lo que nos interesa saber y poner en discusión, es el modelo que queremos como docentes y seguir defendiendo y exigiendo la participación de todos y todas en la elaboración de planes educativos.

No rechazamos el modelo por competencias siempre y cuando se posicione el mismo dentro de un enfoque humanista y crítico.

<b>Consulta al colectivo docente</b>	<b>Cantidad de docentes</b>	<b>Abstenciones en general</b>
A favor del Informe 1	4075	
A favor del Informe 2	8646	625

**Apreciaciones:**

- **Se solicita competencias claras y específicas con la participación de todos los docentes.**
- **Capacitación de docentes.**
- **Revindicar el programa 2018.**
- **Se rechaza la propuesta.**
- **Debe tener un enfoque humanístico y crítico.**
- **Necesidad de horas de coordinación pagas.**



## **Comisión 5.- Formación**

Sobre INSTITUTO DE FORMACIÓN EN SERVICIO.

Se presenta la información recabada en el encuentro el día 23 de noviembre 2021 en el marco de la ATD Nacional con integrantes de la Unidad de Desarrollo Profesional Docente (UDPD) y del Instituto de Formación en Servicio (IFS):

- Andrea Verano (Asesora pedagógica del IFS por DGEIP)
- Emilio Silva (Director de la UDPD)
- Stella de Armas (Coordinadora general del IFS)

Se informa que el 8 de setiembre de 2021 se crea la UDPD (Unidad de Desarrollo Profesional Docente). Esta unidad depende de la Dirección Sectorial de Planeamiento Educativo del CODICEN y su objetivo general es articular y coordinar acciones en beneficio de la profesionalización docente. Dicha Unidad cumplirá sus cometidos en coordinación con el CFE.

La creación de la misma está vinculada con la Formación Permanente en clave de ANEP y la proponen por la identificación de inequidades en el acceso a cursos entre los distintos subsistemas, así como también para evitar el solapamiento y la superposición de los mismos. Tiene como cometido articular y orientar, pero también asegurar la implementación de los Lineamientos del Plan de Política Educativa Nacional 2020- 2025, así como integrar los distintos institutos de formación de ANEP, por ejemplo, IFS e IPES.

Entre sus funciones se propone la creditización de los cursos que se realicen en el marco de la ANEP. Ante la consulta de los presentes sobre la creditización de los cursos anteriores, se contestó que se tendrá en cuenta las horas propuestas, los contenidos abordados y evaluación. Quedó claro que no todos los cursos serán creditizados, pero no es claro qué criterios se utilizará para valorarlos.

Los componentes de la UDPD son las siguientes:

1. Desarrollo Profesional Docente en apoyo a los Lineamientos Estratégicos del Plan de Desarrollo Educativo.

- Política Nacional Docente: Desarrollo Profesional Docente y Carrera Profesional.
- Desarrollo de un nuevo modelo de supervisión y de la formación de



supervisores.

- Capacitación a personal no docente.
- 2. Articulación de estrategias de formación permanente a nivel de todos los subsistemas de ANEP.
- 3. Coordinación interinstitucional (UDELAR, UTEC, INEEd).
- 4. Coordinación con organizaciones internacionales a través de la DRIC/CODICEN (Dirección de Relaciones Internacionales y Comunicación de CODICEN).

Esta Comisión advierte que especialmente este último punto, puede dar lugar a la intervención de empresas y organismos nacionales e internacionales, donde subyace la mercantilización de la educación, profundizando supuestos neoliberales. Se deja la puerta abierta para que empresas, organismos internacionales y fundaciones extranjeras tengan injerencia en el currículo de nuestras escuelas.

Siguiendo con el informe, se nos comunica que se modificará el nombre del IFS (Instituto de Formación en Servicio) por Centro de Formación Permanente (CFP). Esta nueva institución se propone como objetivos estratégicos:

- Contribuir al desenvolvimiento de una cultura de formación permanente de los docentes.
- Coadyuvar al desarrollo de la carrera funcional del personal no docente.
- Promover instancias de reflexión que contribuyan a la optimización de las prácticas educativas en los diferentes niveles.
- Optimizar los aprendizajes de los estudiantes en cada nivel de formación correspondiente.

El CFP estará integrada por:

- Un Coordinador General designado directamente por autoridades de DGEIP
- Un Coordinador Adjunto designado por Coordinador General.



- 6 coordinadores, 6 docentes de 40 horas y 20 o 30<sup>3</sup> docentes de 20 horas que accederán por lista de aspiraciones.

La estructura del CFP estará alineada al:

- Plan de desarrollo educativo 2020- 2024 ANEP
- Plan de desarrollo educativo 2020-2024 DGEIP
- Proyecto de reorganización institucional IFS

Las acciones para el período 2021-2022 atenderán cuatro dimensiones:

- Transformación curricular.
- Extensión del Tiempo Pedagógico.
- Producción de conocimiento.
- Administración y desarrollo de la gestión.

La formación permanente se basa en una visión del profesional que se recupera de Hargreaves y Fullan donde se observa un énfasis en la palabra *capital*:

“El Capital profesional está constituido por: capital humano (conocimiento, destrezas y compromiso ético para la profesión), capital social (cantidad y calidad de interacciones y relaciones sociales- colaboración e interdependencia) y capital decisorio (capacidad para hacer juicios discrecionales)” (texto de diapositiva presentada en la instancia)

La ATD ya se ha pronunciado con respecto a las llamadas nuevas pedagogías y aprendizaje profundo basadas en problemas y proyectos que es promovido por Fullan. A nuestro entender es una concepción diferente del acto educativo, del

---

<sup>3</sup> Hay diferencias en la información entre lo volcado en la instancia de la ATD y el informe que eleva IFS a la Mesa Permanente



proceso de enseñar y aprender; con una lógica empresarial donde la autonomía es entendida como producto de eficiencia, dejándose claro que una escuela funciona si obtiene buenos resultados que se miden por pruebas estandarizadas.

Desde esta nueva visión de formación permanente, la reestructuración propone planificar con ejes macro donde se diluyen los saberes disciplinarios específicos. Se prioriza el aprender dicotómicamente del enseñar, como si las prácticas de enseñanza, aun siendo procesos distintos, no tuvieran como horizonte los aprendizajes de los/las alumnos/as. Mientras se habla de innovar nosotros creemos que hace falta pensar la institución educativa desde la singularidad, con el objetivo de garantizar el derecho a la educación de todos los/las estudiantes.

A su vez se asigna al docente el rol de mero aplicador de rúbricas, acotando la posibilidad del proceso crítico-reflexivo que realiza el profesional de la educación a lo largo de la trayectoria educativa de los estudiantes; se miden los logros y no procesos.

Se manejan como estrategias del CFP

- Implementar instancias de formación permanente de forma descentralizada en modalidad de:

- cursos apoyo en territorio
- seminarios
- jornadas de actualización

- Implementar procesos de evaluación, producción y divulgación del conocimiento, tendientes a retroalimentar el desarrollo profesional.

- Generar el desarrollo de competencias profesionales que incidan en los aprendizajes de calidad para todos.

- Desarrollar procesos de aprendizaje en relación a las actividades

Los equipos de Gestión Académica abordarán desde lo Académico y lo Administrativo:

- Ejes transversales, con énfasis en habilidades socioemocionales y pensamiento científico.
- Trayectorias escolares, con énfasis en primer ciclo.





- Innovación en el aula y gestión en escenarios complejos.
- Marcos curriculares y desarrollo de competencias.
- Contextos escolares.

Tal como fue expresado por los exponentes en la instancia de esta ATD, la oferta que presenta IFS para el 2022 está alineada a la transformación curricular de la que aún no se ha tomado conocimiento.

Los cursos propuestos para el bienio 2021 2022 no fueron pensados en las necesidades docentes planteadas en consultas anteriores (a través de CEIBAL e INEE y consulta a escuelas realizada por la ATD 2018) ¿Dónde queda la formación didáctico- disciplinar que tanto reclamamos los docentes?

Todo lo que se ha planteado desde esta propuesta de perfeccionamiento Docente va en consonancia con el cambio que promueve un enfoque tecnicista de la educación evidenciado en modelos por competencias de acuerdo a las demandas de la sociedad de mercado, orientando así la formación de grado y permanente en lugar de procesos de reflexión e investigación pedagógica centrada en el aula como lugar de acción y de construcción de saber.

***Apreciaciones del colectivo docente sobre los nuevos lineamientos estratégicos del actual IFS (próximamente Centro de Formación Permanente)***

- ***Complementación de PPP tienen que ser optimas.***
- ***No al cambio del nombre del Instituto.***
- ***Rechazo a la mercantilización y privatización de la educación.***
- ***Mayor perfeccionamiento docente sobre todo en nivel inicial y rural.***
- ***Si a los cursos en territorio.***
- ***Llamado claro para el Instituto en formación en servicio.***
- ***Es necesario la formación y reflexión permanente.***
- ***Necesidad de descentralización de los cursos.***
- ***Se coincide con la propuesta de ATD.***
- ***Inscripciones para los cursos de tiempo completo en educación inicial.***



- ***Ampliación de cupos***
- ***Reclamo del título universitario.***
- ***Se observa la pérdida de libertad de cátedra y autonomía docente.***
- ***Acuerdo y desacuerdo con las competencias.***
- ***Necesidad de los docentes en las tomas de decisiones.***
- ***Diferencias con el enfoque IFS.***
- ***No a la participación de organismos internacionales.***
- ***Defender ATD como espacio de debate, intercambio y reflexión.***

#### **Otros aportes desde lo técnico-pedagógico**

- **Se lamenta la pérdida de formación disciplinar en las áreas del conocimiento artístico**
- **Actualización docente dentro del horario de trabajo y /o pago.**
- **Recortes presupuestales lesionan propuesta educativa pública.**
- **Mayor difusión de los cursos existentes.**
- **Cursos, seminarios y jornadas de actualización.**
- **Respetar la libertad de cátedra docente.**
- **Aumentar cantidad de cupos.**
- **Se entiende necesario la utilización del espacio de salas docentes para todas las escuelas como espacio de actualización.**
- **Promover la formación de talleristas.**
- **Generar instancias de trabajo sobre evaluación para abordar con las familias (carné, juicios, etc)**

**Tema propuesto por la Dirección General de Educación inicial y Primaria a las Escuelas.**



¿Cómo visualizan las próximas instancias de desarrollo profesional en el marco de la Formación Permanente? (IFS, CFE, IPES, PAEPU, etc.)

Indique la Categoría de su escuela	Común	T	T	APRENDER	Especial	Inicial	E D E A	Colonias y campamentos	Práctica	Rural	Otros
En relación a las instancias de formación profesional indique:											
Modalidad	Mantener modalidad anterior por áreas y cursos específicos. Modalidad presencial con sedes rotativas. Virtualidad, semi presencialidad. Cursos abiertos a todos.										
Contenidos	Están en desacuerdo con formación tecnicista, no se considera el aprendizaje de los alumnos. Didáctica matemática y lengua Producción audiovisual Formación en inglés, educación física, artística y ciencias. Educación sexual, equidad y género. Formación en uso de redes.										
Metodología	Se valora positivamente procesos de evaluación, producción y divulgación. Cursos con tutor, virtual y por competencia Cursos de formación entre colegas de la misma institución Talleres con personal especializado en la institución										