




unicef

para cada niño



SEGUIMIENTO DEL RETORNO
A LAS CLASES PRESENCIALES
EN CENTROS EDUCATIVOS
EN URUGUAY

Seguimiento del retorno a las clases presenciales en centros educativos en Uruguay

Fondo de las Naciones Unidas
para la Infancia, UNICEF Uruguay

Autores:

Anahí Alarcón, CIESU
Gustavo Méndez, CIESU

Coordinación por UNICEF:

Darío Fuletti, especialista en Monitoreo
y Evaluación
Julia Pérez, oficial de Educación
Convenio CIESU-UNICEF

Corrección de estilo: María Cristina Dutto

Diseño gráfico editorial: harto_estudio

Primera edición: setiembre de 2020

Foto de tapa: © UNICEF-UY/2020/Alva
La foto de tapa y otras utilizadas en este
informe fueron tomadas en la escuela
n.º 73 de San Pedro, en Colonia, a pocos
días del retorno a las clases presenciales.

UNICEF Uruguay
Bulevar Artigas 1659, piso 12
Montevideo, Uruguay
Tel. (598 2) 403 0308
Correo-e: montevideo@unicef.org



@unicefuruguay

Nota: La Convención sobre los Derechos del Niño se aplica a todas las personas menores de 18 años, es decir, niños, niñas y adolescentes mujeres y varones. Por cuestiones de simplificación en la redacción y de comodidad en la lectura, se ha optado por usar en algunos casos los términos generales *los niños* y *los adolescentes*, sin que ello implique discriminación de género.

CONTENIDO

Glosario de siglas	4
Prólogo	5
Resumen ejecutivo	6
Introducción	8
I. Caracterización general	9
1.1. Caracterización de la población de Uruguay y evolución de la pandemia de la COVID-19	9
1.2. Breve descripción del sistema educativo uruguayo	14
1.3. Panorámica de la educación primaria en el Uruguay	20
1.4. El Plan Ceibal y la Conectividad en Uruguay	22
Etapas del Plan Ceibal	22
1.5. Contexto: Transición de gobierno nacional	23
II. Sistematización del retorno a la educación presencial	24
2.1. Una panorámica del proceso	24
<i>Grupo Asesor Científico Honorario (GACH)</i>	27
2.2. La planificación del retorno y las opciones definidas	28
2.2.1. Retorno a centros educativos rurales	30
2.2.2. Retorno a centros educativos urbanos	31
2.3. Las condiciones y medidas para el retorno	35
2.3.1. Condiciones sanitarias	35
<i>Definiciones de tipos de contactos con virus SARS-COV-2</i>	37
2.3.2. Condiciones técnico-pedagógicas	40
III. Balance, aprendizajes y desafíos del proceso de retorno a escuelas	42
3.1. Un balance preliminar	42
3.2. Algunos aprendizajes	44
3.3. Alertas tempranas y desafíos	45
3.4. Las claves del retorno a la presencialidad	46
Referencias consultadas	48
Anexos	53

GLOSARIO DE SIGLAS

ADEMU	Asociación de Maestros del Uruguay	INAU	Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay
AFUTU	Asociación de Funcionarios de la Universidad del Trabajo del Uruguay	INE	Instituto Nacional de Estadística
AGESIC	Agencia de Gobierno Electrónico y Sociedad de la Información y del Conocimiento	INEED	Instituto Nacional de Evaluación Educativa
ANEP	Administración Nacional de Educación Pública	ITU	Unión Internacional de Telecomunicaciones
ATD	Asamblea Técnico-Docente	MCRN	<i>Marco curricular de referencia nacional</i>
CAIF	Centros de Atención a la Infancia y a la Familia	MEC	Ministerio de Educación y Cultura
CEIP	Consejo de Educación Inicial y Primaria	MIDES	Ministerio de Desarrollo Social
CEPAL	Comisión Económica para América Latina	MSP	Ministerio de Salud Pública
CES	Consejo de Educación Secundaria	OPP	Oficina de Planeamiento y Presupuesto (de Presidencia de la República)
CETP	Consejo de Educación Técnico-Profesional	PBI	producto bruto interno
CFE	Consejo de Formación en Educación	PCR	reacción en cadena de la polimerasa
CIESU	Centro de Informaciones y Estudios del Uruguay	RT-PCR	reacción en cadena de la polimerasa con transcriptasa reversa
CODICEN	Consejo Directivo Central	SARS-COV-2	síndrome respiratorio agudo grave relacionado con el coronavirus 2
COVID-19	enfermedad del coronavirus 2019	SEA	Sistema de Evaluación de Aprendizajes
CSEU	Coordinadora de Sindicatos de la Enseñanza del Uruguay	SINAE	Sistema Nacional de Emergencias
CSSE	Center for Systems Science and Engineering de la Johns Hopkins University	SINTEP	Sindicato de Trabajadores de la Enseñanza Privada
CTI	centros de tratamiento intensivo / unidades de cuidado intensivo	SMU	Sindicato Médico de Uruguay
DINEM	Dirección Nacional de Evaluación y Monitoreo (del MIDES)	SNE	Sistema Nacional de Educación
ECH	Encuesta Continua de Hogares	SNEP	Sistema Nacional Educativo Público
EUA	Estados Unidos de América	SOMERUY	Sociedad de Medicina Rural del Uruguay
FCS	Facultad de Ciencias Sociales	TEP	Trabajadores de la Educación Primaria
FEMI	Federación Médica del Interior	TIC	tecnologías de la información y la comunicación
FENAPES	Federación Nacional de Profesores de Enseñanza Secundaria	UDELAR	Universidad de la República
FUM	Federación Uruguaya del Magisterio	UMAD	Unidad de Métodos y Acceso a Datos (de la FCS, UDELAR)
GACH	Grupo Asesor Científico Honorario	UNESCO	Fondo de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
GPS	gasto público social	UNICEF	Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia
IMPO	Centro de Información Oficial	UTEC	Universidad Tecnológica del Uruguay
		UTU	Universidad del Trabajo del Uruguay (antiguo nombre del Consejo de Educación Técnico-Profesional)
		VRS	virus sincicial respiratorio

PRÓLOGO

La crisis de la COVID-19 constituye un gran desafío para el cumplimiento de los derechos humanos en todo el mundo y, en el caso que nos ocupa, de los derechos económicos, sociales y culturales. En especial, el cierre de escuelas a escala global ha planteado dificultades para mantener los logros alcanzados en materia de educación, protección y bienestar de los niños, niñas y adolescentes. En primer lugar, las probabilidades de que los niños no regresen a clases aumentan cuanto más tiempo se encuentren fuera de la escuela, especialmente los que provienen de hogares más vulnerables. En segundo lugar, el contexto de encierro fomenta el estrés en las familias e incrementa el riesgo de que niños, niñas y adolescentes sufran o sean testigos de violencia en el hogar. En tercer lugar, el cierre dificulta el acceso a los servicios que proveen las escuelas regularmente, tales como la alimentación y el apoyo psicosocial. Por todo lo anterior, UNICEF ha promovido la reapertura de escuelas en el mundo, siempre y cuando se realice en condiciones seguras y tenga en cuenta las medidas sanitarias dictadas por las autoridades correspondientes.

La respuesta del sistema educativo uruguayo a la emergencia sanitaria y educativa ha sido sumamente interesante y ejemplar. La presencia del Plan Ceibal en todo el territorio, junto con la provisión de servicios gratuitos de internet, hizo posible un alto nivel de conectividad de los estudiantes y sus docentes. Asimismo, la rápida adecuación del Programa de Alimentación Escolar ante la coyuntura de emergencia, así como la presencia de equipos docentes en los territorios que apoyaron la continuidad educativa de

los estudiantes más vulnerables y asistieron a sus colegas en el uso de las nuevas tecnologías, también constituyeron elementos claves para atravesar esta primera etapa de confinamiento.

En el marco de un manejo de la pandemia que puede considerarse exitoso, Uruguay ha sido uno de los primeros países del mundo en reabrir los centros educativos y retomar a las aulas presenciales, combinándolas con la educación a distancia. Este proceso se ha realizado de manera innovadora, gradual y por etapas. El retorno no se organizó por niveles, como en otros países, sino que dio prioridad a dimensiones tales como la densidad territorial, la vulnerabilidad educativa de los estudiantes y la finalización de los ciclos educativos, amén de considerar las condiciones sanitarias de las zonas de ubicación y de los centros educativos mismos.

Es un privilegio poder compartir esta sistematización con decisores, investigadores, docentes, estudiantes y la ciudadanía en general. Esperamos que las lecciones aprendidas puedan ser un insumo para la preparación de la respuesta a futuras coyunturas críticas y ayuden a identificar políticas innovadoras que se mantengan y se enriquezcan una vez superada la pandemia. Deseo, finalmente, que otros países puedan nutrirse de la experiencia uruguayo para identificar sus propios desafíos y planificar e implementar el retorno a la educación.

Luz Angela Melo Castilla
Representante de UNICEF Uruguay

RESUMEN EJECUTIVO

En el marco de la emergencia ocasionada por el COVID-19, UNICEF se ha sumado a los esfuerzos por resguardar los derechos de niñas, niños y adolescentes que se han visto más afectados por la pandemia. Teniendo en cuenta que Uruguay es el primer país de la región que retorna a las clases presenciales, se entendió relevante analizar el proceso con el objetivo de extraer aprendizajes para las próximas etapas, así como para promover la reapertura de los centros educativos en otros países de la región.

El documento está organizado en tres secciones. En la primera se presenta una sintética descripción de la población, la evolución de la pandemia, el sistema educativo, la conectividad para sostener la educación virtual y el contexto de transición de gobierno. En la segunda sección se ofrece una panorámica del retorno a la presencialidad, identificando sus etapas, los actores principales de la planificación y la implementación, las condiciones sanitarias y técnico-pedagógicas definidas. En la tercera se esboza un balance preliminar del proceso, en el que se destacan aprendizajes y desafíos.

En Uruguay, más de un millón de estudiantes asisten a la educación formal, lo que supone aproximadamente el 30 % de la población total del país. El 95 % son de zonas urbanas y el 5 % de zonas rurales. El Estado tiene un rol preponderante en el sistema nacional de educación; en educación primaria, la matrícula pública abarca al 82 % del alumnado. Los niveles de cobertura educativa han aumentado en los últimos años y son muy elevados entre los 3 y los 14 años (educación inicial, primaria y secundaria básica), pero disminuyen a partir de los 15, especialmente entre los adolescentes más vulnerables.

Una panorámica del proceso

Para comprender el proceso de retorno, es preciso señalar algunos énfasis que marcaron la fase de suspensión de la presencialidad, en la cual se priorizó sostener el vínculo de los estudiantes y sus familias con el sistema educativo. Un número importante de centros educativos permanecieron abiertos desde el primer día de la emergencia sanitaria y durante todas las etapas siguientes con el fin de brindar alimentación a los niños. Además del apoyo alimentario, el mecanismo funcionó como un canal valioso para el envío de material educativo a los hogares. También se buscó asegurar las condiciones para la continuidad virtual de las actividades educativas, apoyadas en el importante avance en materia de conectividad que tuvo el país a partir de la creación del Plan Ceibal, en 2007, que implicó que cada niño que ingresa al sistema educativo acceda a una computadora para su uso personal con conexión gratuita a internet.

El retorno a la presencialidad en Uruguay fue definido como voluntario, por etapas y gradual. El carácter voluntario estuvo en consonancia con la modalidad con la que el gobierno nacional dispuso las medidas de emergencia, apelando a la exhortación más que a la obligatoriedad. La definición de las etapas combinó criterios sanitarios y de priorización de población. Entre los sanitarios destacan el análisis de impacto de la vuelta a clases en la circulación de personas y el nivel diferenciado de afectación de la pandemia en el territorio. A su vez, se priorizaron las escuelas de contexto socioeconómico vulnerable y la culminación del ciclo obligatorio.

La combinación de los criterios expuestos derivó en el escalonamiento de cuatro etapas. El retorno comenzó pocos días después de cumplirse un mes de la suspensión total de la presencialidad, con la reapertura de las escuelas rurales con menor cantidad de estudiantes. Luego de esta primera etapa, que ofició como piloto para el retorno generalizado, se definieron otras tres, dispuestas durante el mes de junio, en las cuales fueron retornando todos los niveles de la educación, excepto la universidad. El carácter gradual implicó que no hubiera presencialidad todos los días ni durante todo el horario habitual.

El objetivo de que los niños y niñas volvieran a clases fue el centro de los esfuerzos iniciales de las autoridades nacionales de la educación. La prioridad del retorno a la presencialidad como elemento fundamental para sostener los vínculos de los estudiantes con el sistema —y, así, las trayectorias educativas— parece haber sido clave a la hora de resolver la tensión entre lo sanitario y lo educativo. En el marco de la gestión de la emergencia, en un contexto de alta incertidumbre, esa prioridad fue clave para la concreción temprana del retorno a clases. Por otra parte, el desarrollo de la pandemia en Uruguay evidenció un rápido control de la propagación, una baja afectación de niños y niñas, así como una rápida tendencia a la baja de los casos activos de la enfermedad. Esta situación facilitó la definición relativamente rápida del regreso a las aulas.

El proceso de decisiones para el retorno a las escuelas estuvo conducido por el gobierno central, liderado por Presidencia de la República en conjunto con las autoridades del Ministerio de Salud (MSP), el Ministerio de Educación y Cultura (MEC) y la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP). En un primer momento, el Sistema Nacional de Emergencias (SINAE) tuvo un lugar de relevancia en la valoración del escenario y la planificación del retorno a las escuelas rurales. Luego, el Grupo Asesor Científico Honorario (GACH) fue adquiriendo protagonismo en materia de evaluación epidemiológica. A lo largo de todo el proceso, otros actores importantes fueron los sindicatos de la enseñanza.

Una vez definido el retorno por el gobierno nacional, la determinación de la forma en que se procesaría implicó un rol preponderante de los órganos del sistema nacional de educación. En este proceso se reconocen decisiones en el ámbito de los subsistemas y de los centros educativos. Así, ANEP definió las etapas del retorno, su carácter voluntario y gradual, los protocolos sanitarios —según los lineamientos de las autoridades de la salud y de asesoría científica—, y elaboró los principales lineamientos generales. En los subsistemas de cada nivel educativo se definieron las orientaciones programáticas y los criterios técnicos para el retorno, impulsados fundamentalmente por las inspecciones técnicas. En la implementación se buscó dotar de importantes niveles de autonomía a los centros educativos para adaptar los lineamientos y las orientaciones generales a las especificidades de los territorios y las comunidades educativas.

Con el propósito de garantizar las condiciones sanitarias se elaboraron tres protocolos específicos: el *Protocolo para el reinicio de actividad en centros educativos rurales*, el *Protocolo de protección a los funcionarios de la ANEP* y el *Protocolo de reintegro de estudiantes a centros educativos en el ámbito urbano*. A estas definiciones deben sumarse el *Protocolo de acción para casos positivos de COVID-19 entre funcionarios de la ANEP* y el procedimiento de validación del funcionariado que pertenece a grupos de riesgo.

En la estrategia seguida en términos técnico-pedagógicos se distinguen tres momentos. Un primer momento estuvo centrado en el objetivo de retomar rápidamente el vínculo presencial de los estudiantes con el sistema, mediante modalidades variadas de implementación para adaptarse a las diversas realidades locales y familiares. Un segundo momento se caracterizó por la realización de un diagnóstico de estado de situación a partir de encuestas a docentes y estudiantes y una prueba de conocimientos a los estudiantes. En el tercer momento se tomarán las decisiones respecto al año lectivo con base en la evidencia empírica generada en el proceso de diagnóstico. De acuerdo al proceso y la experiencia de trabajo de los equipos de trayectorias educativas de la ANEP, parece esperable que se intente minimizar o desestimar la repetición de año de los estudiantes.

Algunos aprendizajes de la experiencia

La vuelta a la presencialidad en las escuelas se generó en un contexto de emergencia sanitaria. El carácter voluntario de la asistencia a los centros parece haber amortiguado los temores respecto a la salud y, complementariamente, permitido que las familias hayan ido ganando confianza. En el caso de los docentes, algunas medidas que pueden contribuir a atenuar estas preocupaciones consisten en generar espacios de diálogo con colectivos docentes, acordar protocolos que incluyan específicamente las condiciones para la protección de los funcionarios y promover orientaciones y acciones para la contención emocional.

La diversidad de recursos institucionales con los que cuenta el sistema educativo uruguayo operó como un factor clave para sostener el vínculo con los estudiantes en todo el país y recuperar a aquellos que se estaban desvinculando. Asimismo, asegurar la continuidad de la alimentación escolar y las prestaciones sociales complementarias, en particular las asignaciones familiares, disminuyó el impacto social de la interrupción de la asistencia a escuelas. Por último, a la hora de activar el retorno a lo presencial, resulta clave atender a las condiciones operativas para efectivizarlo, ya que, si no están garantizadas, esas condiciones dificultan el acceso y sostienen o incrementan las brechas. El transporte de estudiantes y funcionarios desde y hacia los centros educativos es un factor clave en este sentido.

Finalmente, si bien la voluntariedad favoreció el escenario frente a reticencias iniciales de las familias, podría abrir brechas entre los que concurren y los que no, por lo que resulta fundamental buscar las mejores estrategias para sortear este problema. Asimismo, la selección de contenidos educativos a desarrollar en un esquema de presencialidad con días y horarios reducidos también plantea un desafío. Las primeras reflexiones impulsadas en torno a este tema en el sistema educativo uruguayo se inclinan a promover metas por tramos y lógica de ciclos, trascendiendo los grados y materias. Esto también interpela la configuración de comunidades educativas y los roles de cada actor en ellas. Otro desafío es la evaluación educativa; evitar la centralidad de la calificación se vuelve importante cuando lo crucial son los procesos de enseñanza y aprendizaje, cómo se recrean en este contexto, qué adaptaciones requieren de la escuela, de los estudiantes y del propio sistema educativo.



© UNICEF-UY/2020/Alva

INTRODUCCIÓN

En el marco de la emergencia ocasionada por la COVID-19, UNICEF se ha sumado a los esfuerzos por resguardar los derechos que se han visto más afectados por la pandemia. Uruguay es el primer país de la región que emprende el retorno a las clases presenciales en el sistema educativo luego de decretarse la emergencia sanitaria, y por esto UNICEF realizó una aproximación al proceso, con el objetivo de extraer aprendizajes para las próximas etapas, así como para la puesta en marcha de la reapertura de los centros educativos en otros países de la región.

De acuerdo con los datos de seguimiento mundial reportados por la UNESCO, la pandemia en la actualidad afecta a aproximadamente 1200 millones de estudiantes, lo que representa un 68% del total de alumnos matriculados en el mundo (UNESCO, 2020). Dicho organismo impulsa la Coalición Mundial para la Educación, junto con UNICEF y el Banco Mundial, con el objetivo de apoyar a los gobiernos para el fortalecimiento de la educación a distancia y facilitar la reapertura de las escuelas.

Cuanto más tiempo pasen sin asistir a la escuela los niños vulnerables, menos probable es que regresen. Entre otras cosas, los cierres prolongados interrumpen servicios esenciales que prestan las escuelas, como la alimentación escolar, la vacunación, el apoyo a la salud mental y la orientación psicosocial. Asimismo, la suspensión de la interacción con los pares y la alteración de las rutinas pueden generar estrés y ansiedad. UNICEF ha señalado:

La reapertura de las escuelas debe hacerse en condiciones de seguridad y de manera compatible con la respuesta general de cada país a la COVID-19, adoptando todas las medidas razonables para proteger a los estudiantes, el personal, los docentes y sus familias. El momento para reabrir las escuelas debe guiarse por el interés superior del niño y por consideraciones generales de salud pública, sobre la base de una evaluación de las ventajas, los riesgos y las pruebas intersectoriales y específicas del contexto, incluidos los factores socioeconómicos, educativos y de salud pública. (UNICEF, 2020).

El documento está organizado en tres secciones. En la primera se presenta una sintética descripción de la población uruguaya, la evolución de la pandemia en el país, el sistema educativo, la conectividad y una breve referencia al contexto de transición de gobierno. En la segunda sección se ofrece una panorámica del proceso de retorno a la presencialidad, identificando sus etapas, los actores, la planificación e implementación y las condiciones sanitarias y técnico-pedagógicas definidas. Para concluir, la tercera sección esboza un balance preliminar y enuncia algunos aprendizajes y desafíos del proceso de retorno a la presencialidad.



I. CARACTERIZACIÓN GENERAL

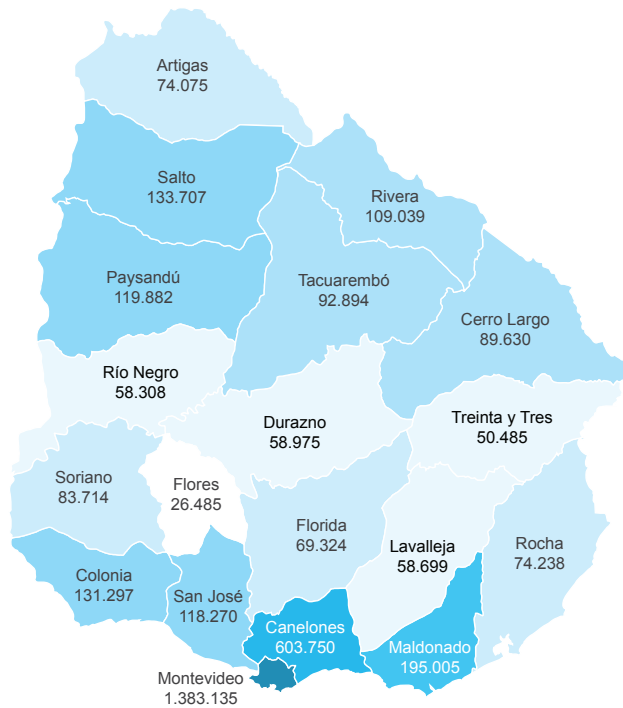
En este capítulo se describen los principales elementos de contexto para situar el análisis del retorno a las clases presenciales en Uruguay. El capítulo se estructura en cinco apartados. En el primero se presentan sintéticamente la información demográfica del Uruguay y los datos de evolución de la pandemia de COVID-19. En el segundo se describe brevemente el Sistema Nacional de Educación (SNE), distinguiendo sus niveles, su gobernanza, matrícula, cobertura y evolución del gasto público. En el tercero se hace foco en las características de la educación primaria rural y urbana. En el cuarto apartado se presenta información relativa al Plan Ceibal y la conectividad como elementos centrales a la hora de evaluar las capacidades del sistema educativo para sostener la continuidad de los aprendizajes en entornos virtuales. Por último, se hace una breve mención al contexto de transición de gobierno nacional que fue prácticamente simultáneo a la detección del primer caso oficial de COVID-19 en Uruguay.

1.1. Caracterización de la población de Uruguay y evolución de la pandemia de la COVID-19

Uruguay es uno de los países más pequeños de América Latina en términos de población. De acuerdo a las estimaciones y proyecciones del Instituto Nacional de Estadística (INE), en 2020 la población total es de 3.530.912 habitantes. Aproximadamente el 95 % vive en áreas urbanas y un 5 % en áreas rurales. El territorio está dividido administrativamente en 19 departamentos. Cerca de un 40 % de la población vive en Montevideo, capital y ciudad más poblada del país. Si se agrega el área metropolitana de la capital, que incluye parte de los departamentos de Canelones y San José, el porcentaje se aproxima al 55 % de la población total del país, lo que supone un importante grado de concentración en torno a Montevideo. En el gráfico 1 se presenta la estimación de población para 2020 por departamento, y en el cuadro 1 se desagrega por tramos de edad y región.¹

¹ El agrupamiento de edades se realiza intentando reflejar los distintos niveles del SNE, para facilitar el cotejo del universo de población en cada etapa del ciclo educativo. En tanto, la distinción por regiones es útil para estimar la cantidad de niños y niñas que viven en las áreas rurales, ya que son las escuelas de esa categoría las que primero retornaron a las clases presenciales.

Gráfico 1. Población estimada y proyectada por departamento al 30.6.2020



Fuente: Elaboración propia con datos del Instituto Nacional de Estadística (INE). *Estimaciones y proyecciones de población (revisión 2013)*.

Cuadro 1. Población estimada y proyectada por año según rangos de edad y región al 30.6.2020

Edades	Total	Localidades urbanas de 5000 habitantes o más	Localidades urbanas de menos de 5000 habitantes	Localidades rurales
0-3	181.075	155.953	18.114	7.008
4-5	91.450	78.427	9.327	3.696
6-11	278.902	237.613	29.478	11.811
12-17	293.548	247.178	33.313	13.057
18-24	372.369	321.051	37.187	14.130
25-29	261.183	226.058	24.592	10.534
30-45	773.632	664.179	73.978	35.474
46-64	763.483	646.722	76.645	40.116
65 y más	515.271	439.470	49.196	26.604
Total	3.530.912	3.016.653	351.829	162.430

Fuente: Elaboración propia con datos del Instituto Nacional de Estadística (INE). *Estimaciones y proyecciones de población (revisión 2013)*.

El 13 de marzo de 2020 se reportó oficialmente el primer caso de COVID-19 en Uruguay. De forma inmediata el gobierno nacional decretó la emergencia sanitaria nacional y un cierre parcial de fronteras con los países declarados en riesgo, suspendió los espectáculos públicos y exhortó a la población a extremar las medidas de higiene personal y a restringir la circulación, fundamentalmente a aquellos quienes presentaran síntomas o hubieran estado en contacto

con personas con la sintomatología de COVID-19.² Un día después, el gobierno dispuso la suspensión por 14 días de las clases en centros públicos y privados, en todos los niveles educativos, y organizó un mecanismo para garantizar la alimentación diaria a los y las estudiantes que almuerzan normalmente en los centros educativos.

2 Una lista de las medidas del gobierno puede consultarse en el sitio web de Presidencia de la República: <https://www.presidencia.gub.uy/comunicacion/comunicacionnoticias/medidas-gobierno-sanitaria-emergencia-sanitaria-covid19>

Cuadro 2. Principales datos de COVID-19 en Uruguay al 30.6.2020

936 Casos confirmados (acumulado)	85 Casos activos	27 Personas fallecidas
824 Personas recuperadas	2 Personas en CTI	66.300 Test realizados (acumulado)

Fuente: Elaboración propia con datos del SINAE.

En los días posteriores, el gobierno profundizó las medidas de restricción de circulación de personas a través de un exhorto a las oficinas públicas y a las empresas privadas para que implementaran mecanismos de teletrabajo. Asimismo, se cancelaron los vuelos de líneas regulares en los aeropuertos del país. En el sistema educativo la suspensión de clases presenciales se prorrogó hasta después de transcurrida la Semana de Turismo (12 de abril) y luego por tiempo indefinido.

Las acciones instrumentadas fueron condicionadas en gran medida por el desarrollo de la pandemia. La evolución de los casos de enfermedad en Uruguay no ha evidenciado hasta el momento una curva de ascenso pronunciada, mientras la cantidad de casos activos ha descendido de forma sostenida desde principios de abril, pese a que en junio aparecieron algunos focos de contagio.³ En el cuadro 2 se resume el estado de situación de la pandemia, con información del Sistema Nacional de Emergencias (SINAE).

Uno de los datos de contexto más importantes para analizar el retorno a las clases presenciales es que, hasta el momento, la COVID-19 ha afectado en muy bajo porcentaje a la población de niños y niñas. Al 24 de abril solo habían sido diagnosticadas con la enfermedad diez personas de 0 a 14 años, lo que representaba menos del 2 % del total de casos,⁴ como se muestra en el cuadro 3. Otro elemento significativo es que la distribución de casos de la enfermedad en el país no ha sido homogénea. En efecto, algunos departamentos no han registrado casos y otros registraron solo un caso, actualmente recuperado. Los casos activos de COVID-19 por departamento se presentan en el cuadro 4, donde se evidencia que existe actualmente un único foco, en el departamento de Treinta y Tres, que concentra la mayoría de los casos.

Una característica distintiva de la manera en que se implementaron las medidas de emergencia sanitaria en Uruguay es que se apeló a la exhortación para restringir la circulación de personas, sin imponer obligatoriedad a través de un decreto de cuarentena general. Esto fue así incluso para las personas de edad avanzada, para quienes se instrumentó una causal extraordinaria de seguro de enfermedad voluntario por considerarse población de riesgo.⁵

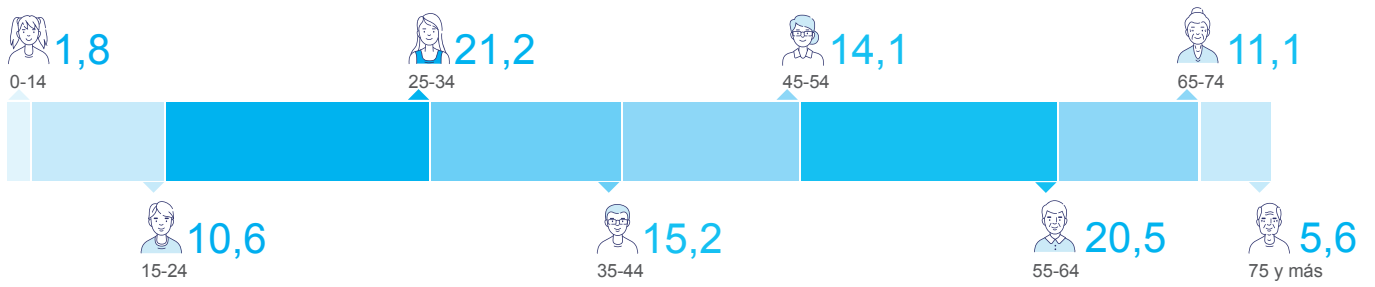
Finalmente, a los efectos de una mirada comparativa de la evolución de la pandemia en la región, en el cuadro 5 se presentan los principales indicadores sobre COVID-19 de Argentina, Brasil, Chile, Paraguay y Uruguay. En la información se evidencia que Uruguay y Paraguay presentan al momento una menor afectación que Argentina, Brasil y Chile.

3 El primer foco en Rivera fue controlado rápidamente. Actualmente existe un foco en Treinta y Tres.

4 Datos del Monitor COVID-19 del Instituto Pasteur.

5 La normativa aprobada puede consultarse en el Centro de Información Oficial: <https://www.impo.com.uy/normativa-covid-19-2/>

Cuadro 3. Casos acumulados de COVID-19 por rango de edad al 24.4.2020, en porcentaje



Fuente: Elaboración propia con datos del *Monitor covid-19* del Instituto Pasteur.

Cuadro 4. Casos activos de COVID-19 por departamento al 30.6.2020



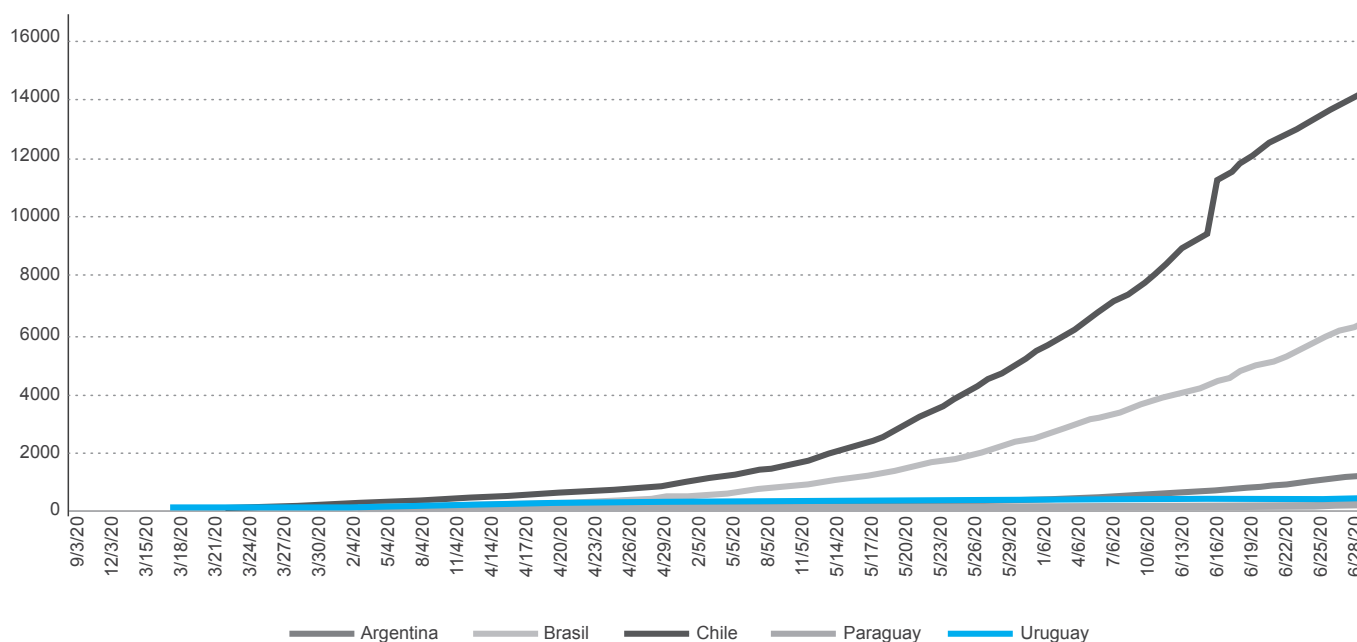
Fuente: Elaboración propia con datos del SINAIE.

Cuadro 5. Indicadores de COVID-19 en Argentina, Brasil, Chile, Paraguay y Uruguay al 30.6.2020

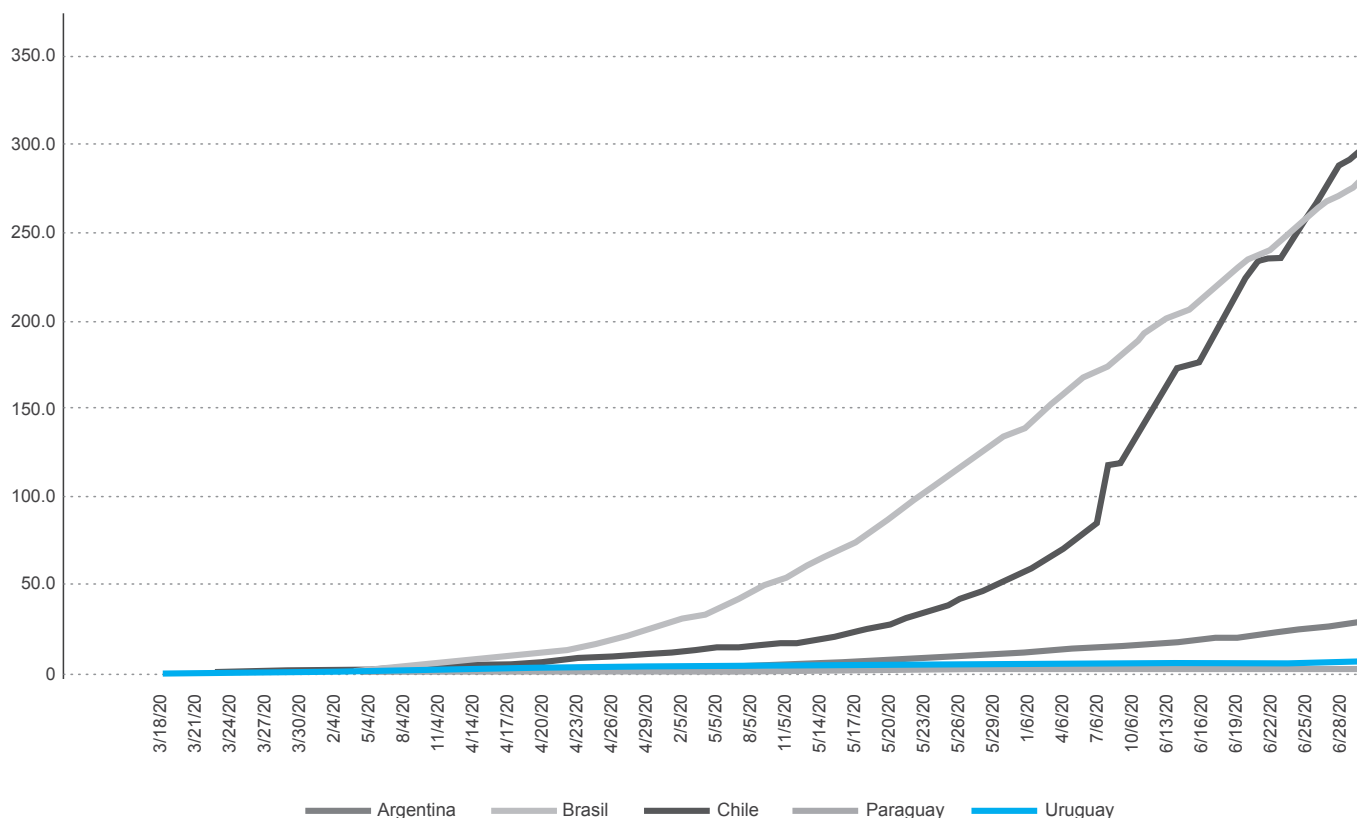
País	Casos confirmados	Muertes	Recuperados	Casos activos	Casos por millón de hab.	Tasa de mortalidad 100.000 hab.	Tasa de letalidad	Población
Argentina	64.530	1.307	22.028	41.195	1.427,8	2,9	2,0	45.195.777
Brasil	1.402.041	59.594	788.318	554.129	6.596,0	28,0	4,3	212.559.409
Chile	279.393	5.688	241.229	32.476	14.615,5	29,8	2,0	19.116.209
Paraguay	2.221	17	1089	1.115	311,4	0,2	0,8	7.132.530
Uruguay	936	27	824	85	269,5	0,8	2,9	3.473.727

* La diferencia entre la población de Uruguay y la del cuadro 1 se debe a las distintas fuentes de la estimación.
 Fuente: Elaboración propia con datos de CSSE at Johns Hopkins University, Baltimore, EUA, y United Nations, Department of Economic and Social Affairs, Population Division (2019). *World Population Prospects 2019*, edición en línea, rev. 1.

Gráfico 2. Cantidad de casos confirmados de COVID-19 por millón de habitantes (9.3.2020-30.6.2020)



* La diferencia entre la población de Uruguay y la del cuadro 1 se debe a las distintas fuentes de la estimación.
 Fuente: Elaboración propia con datos de CSSE at Johns Hopkins University, Baltimore, EUA, y United Nations, Department of Economic and Social Affairs, Population Division (2019). *World Population Prospects 2019*, edición en línea, rev. 1.

Gráfico 3. Cantidad de muertes por COVID-19 por millón de habitantes (18.3.2020-30.6.2020) en Argentina, Brasil, Chile, Paraguay y Uruguay

* La diferencia entre la población de Uruguay y la del cuadro 1 se debe a las distintas fuentes de la estimación.

Fuente: Elaboración propia con datos de CSSE at Johns Hopkins University, Baltimore, EUA, y United Nations, Department of Economic and Social Affairs, Population Division (2019). *World Population Prospects 2019*, edición en línea, rev. 1.

1.2. Breve descripción del sistema educativo uruguayo

El sistema educativo uruguayo tiene tres principios rectores básicos: laicidad, obligatoriedad y gratuidad. Estos principios están recogidos en la Constitución de la República y en la normativa legal vigente, entre la cual destaca la Ley General de Educación 18.437, del 12 de diciembre de 2008. La educación es obligatoria desde de los 4 años de edad hasta la finalización de la educación media superior. La normativa define al SNE como el conjunto de propuestas educativas integradas y articuladas para todos los habitantes a lo largo de toda la vida.⁶

El SNE se compone de la educación formal, la educación no formal y la educación en primera infancia. La educación formal se organiza en cinco niveles: educación inicial, educación primaria, educación media básica, educación media superior y educación terciaria, cuya descripción se encuentra en el Anexo 1.

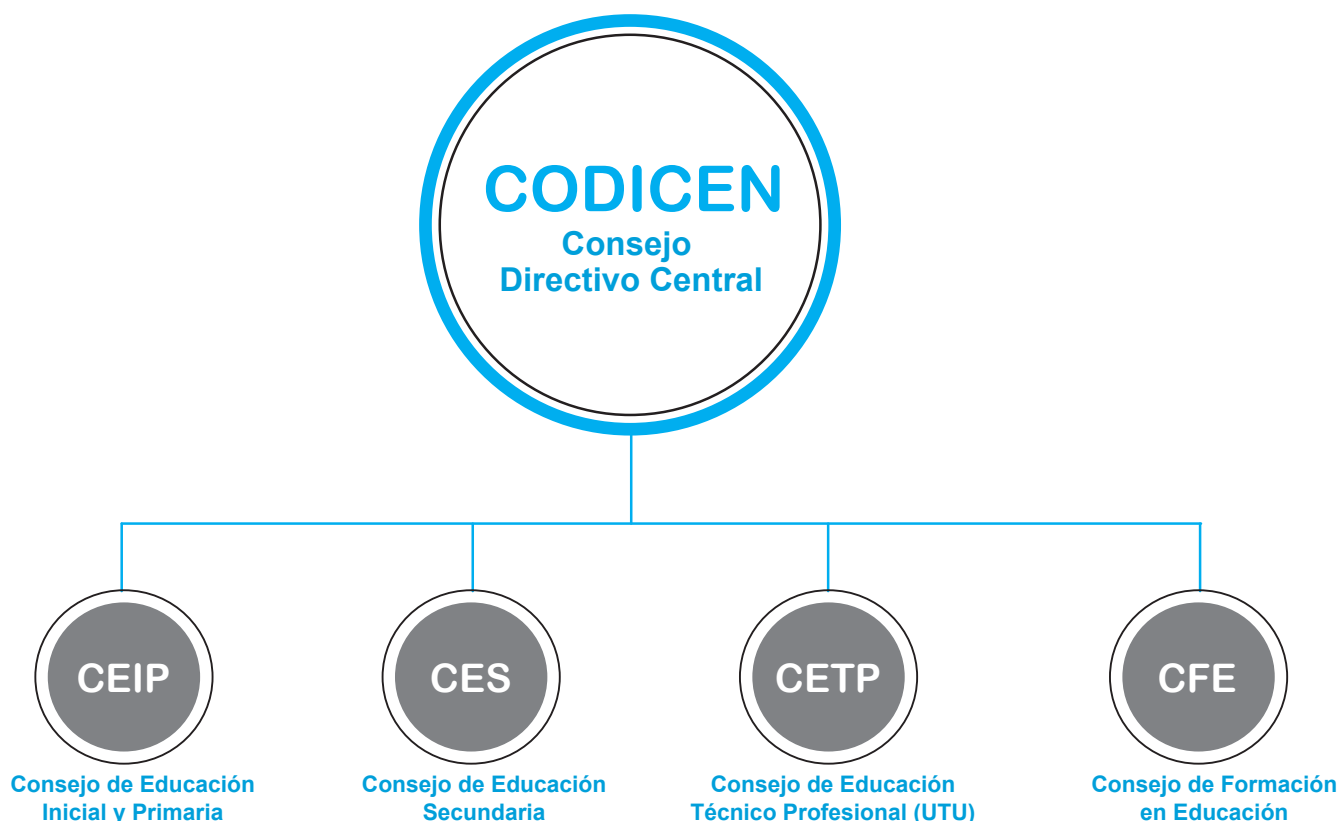
La educación no formal, en el marco de una cultura del aprendizaje a lo largo de toda la vida, comprende actividades, medios y ámbitos de educación que se desarrollan fuera de la educación formal y se dirigen a personas de cualquier edad, que tienen valor educativo en sí mismos y han sido organizados 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).⁷ La educación en primera infancia comprende el ciclo vital desde el nacimiento hasta los tres años y constituye así la primera etapa del proceso educativo de cada persona.

La gobernanza de la educación en Uruguay se estructura a partir de un complejo sistema de autonomías institucionales. Esto supone una importante diferencia respecto a la mayoría de los países de la región, en los cuales el Ministerio de Educación es la máxima jerarquía del sistema educativo, con atribuciones de rectoría y de gestión.

6 Artículo 20 de la ley 18.437.

7 Artículo 37 de la ley 18.437.

Organigrama de ANEP



En materia de educación en primera infancia, la gobernanza está estructurada a partir de tres instituciones, el Ministerio de Educación y Cultura (MEC), la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) y el Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay (INAU), encargadas de autorizar o gestionar los centros de educación y cuidados para niños y niñas de 0 a 3 años.

La educación formal obligatoria comienza a los 4 años y está gobernada por la ANEP, un organismo público con estatus jurídico de ente autónomo, lo que en el marco constitucional uruguayo supone un importante grado de

autonomía respecto al Poder Ejecutivo. La ANEP es responsable de la planificación, la gestión y la administración del Sistema Nacional Educativo Público (SNEP) y de la regulación y la supervisión de la educación privada en los niveles de educación inicial, primaria, media, técnica y formación en educación (de nivel terciario). La ANEP está regida por el Consejo Directivo Central (CODICEN), órgano jerárquico del cual dependen otros consejos descentralizados con competencias en los diferentes niveles del SNE: el Consejo de Educación Inicial y Primaria (CEIP), el Consejo de Educación Secundaria (CES), el Consejo de Educación Técnico-Profesional/UTU (CETP)⁸ y el Consejo de Formación en Educación (CFE).⁹

8 La sigla UTU refiere a la Universidad del Trabajo del Uruguay, cuyo nombre fue modificado por el de Consejo de Educación Técnico-Profesional en la Ley de Educación 15.739, de 1985 (anterior a la vigente). No obstante, la denominación de UTU, tanto para el órgano como para los centros educativos en su órbita, se mantuvo. Actualmente, por la nueva Ley de Educación, 18.437, el nombre formal del órgano es Consejo de Educación Técnico-Profesional (UTU). En este texto referimos al órgano con la sigla (CETP).

9 El CODICEN está integrado por cinco miembros, quienes deben tener actuación en la educación pública por un lapso no menor de diez años. Tres de sus miembros son designados por el presidente de la República actuando en Consejo de Ministros, previa venia de la Cámara de Senadores, y los otros dos miembros son electos por el cuerpo docente. Duran cinco años en sus funciones y pueden ser reelectos solamente por un período subsiguiente; para una nueva elección deben mediar por lo menos cinco años desde su cese. Por otra parte, los directores generales de los Consejos de Educación también integran de pleno derecho, con voz y sin voto, el CODICEN.

Cuadro 6. Matrícula del Sistema Nacional de Educación según nivel (2018)

Fuente: Elaboración propia con datos del *Anuario Estadístico MEC 2018*.

En el nivel terciario, la Universidad de la República (UDE-LAR) es la principal universidad del Uruguay, tanto por diversidad de oferta como por matrícula. La UDELAR —que durante mucho tiempo fue la única universidad del país— es también un organismo público autónomo y está cogobernada por docentes, estudiantes y egresados. En 1984 fue autorizada la primera universidad privada en Uruguay y en la actualidad funcionan cinco. Asimismo, en 2012 fue creada la Universidad Tecnológica del Uruguay (UTEC), segunda universidad pública, que también es un ente autónomo y actualmente está dirigida por un consejo provisorio. También existen en el país diversos institutos universitarios y otras instituciones que imparten formación de nivel terciario no universitario.

Por otra parte, el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEED)¹⁰ es un organismo autónomo que tiene como principal cometido evaluar la calidad educativa en el Uruguay en los niveles inicial, primario y de educación media del SNE, desarrollar líneas de investigación educativa, y asesorar al MEC y a la ANEP en instancias internacionales de evaluación.

En términos de dimensión, en educación formal están matriculados más de un millón de estudiantes, lo que supone una cifra cercana al 30 % de la población del país. En el cuadro 6 se presenta la información resumida de la matrícula por nivel. Por otra parte, en el Anexo 2 se detalla la información según nivel, forma de administración y modalidad. Si bien son datos de 2018, la matrícula del sistema es estable, con una leve tendencia al aumento (de unos 5.000 estudiantes por año), con lo cual representa de manera bastante precisa la situación actual.

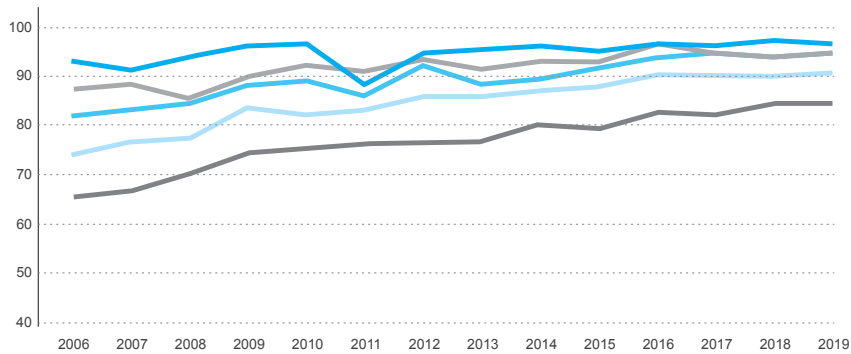
Además de la matrícula absoluta, es importante tener en cuenta la cobertura, es decir, la relación entre los estudiantes que asisten al sistema educativo y aquellos que por su edad deberían asistir. Así, los indicadores de cobertura miden a los estudiantes que efectivamente asisten a la educación dentro del universo de población de niños, niñas y adolescentes. En el gráfico 4 se presenta la información de cobertura centrada en las edades de educación obligatoria. En las cifras se evidencia en primer lugar que Uruguay tiene niveles de cobertura muy altos, fundamentalmente entre los 3 y los 14 años (educación inicial, primaria y secundaria básica). Luego de los 15, si bien la cobertura sigue siendo alta, es menor que en los otros niveles.

Por otro lado, en algunos tramos de edad los datos evidencian una estratificación por nivel socioeconómico, aunque también dan cuenta de una evolución importante en términos de reducción de la brecha entre 2006 y 2019, fundamentalmente en educación inicial (3 a 5 años), educación media básica (12 a 14 años) y educación media superior (15 a 17 años). En primaria (6 a 11 años) no existe brecha y la cobertura es cercana al 100 % para todos los quintiles de ingreso.

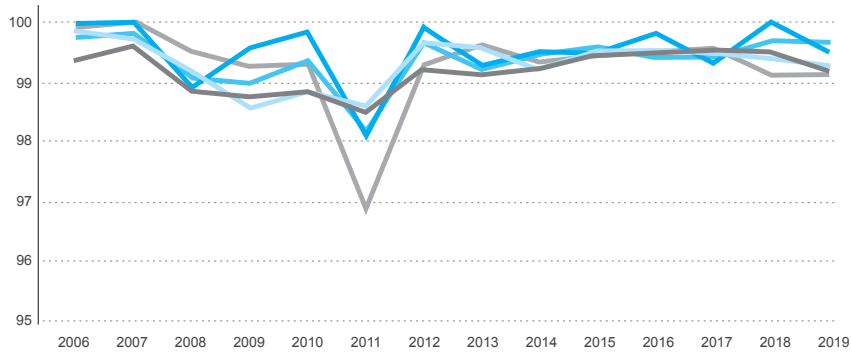
¹⁰ Creado en la Ley General de Educación 18.437 (2008) como organismo autónomo cuyo estatus jurídico es el de una institución pública de derecho no estatal.

Gráfico 4. Cobertura por nivel socioeconómico según tramos de edad (2006-2019)

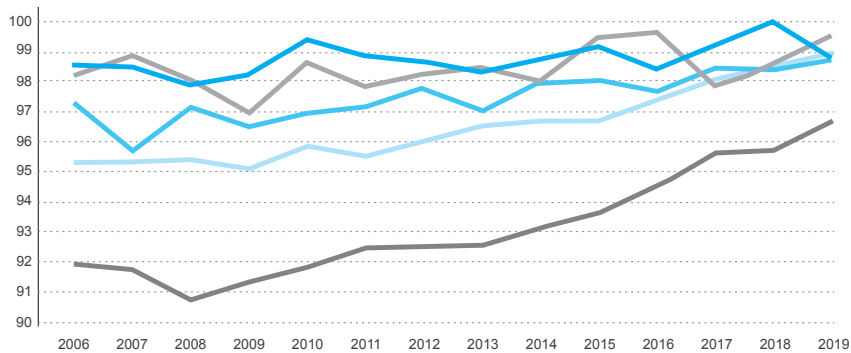
Cobertura entre los 3 y los 5 años de edad por nivel socioeconómico, 2006-2019



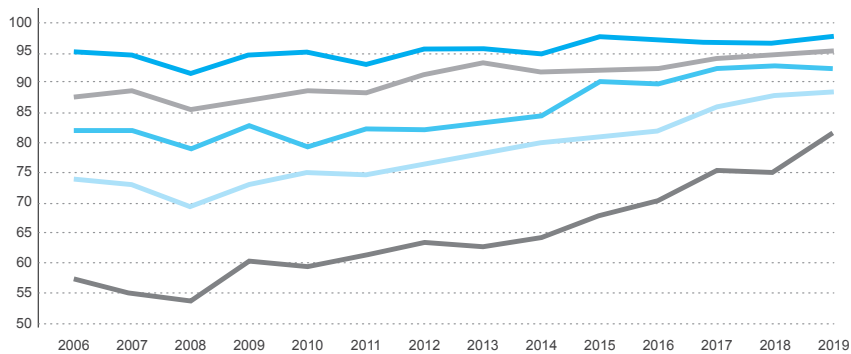
Cobertura entre los 6 y los 11 años de edad por nivel socioeconómico, 2006-2019



Cobertura entre los 12 y los 14 años de edad por nivel socioeconómico, 2006-2019

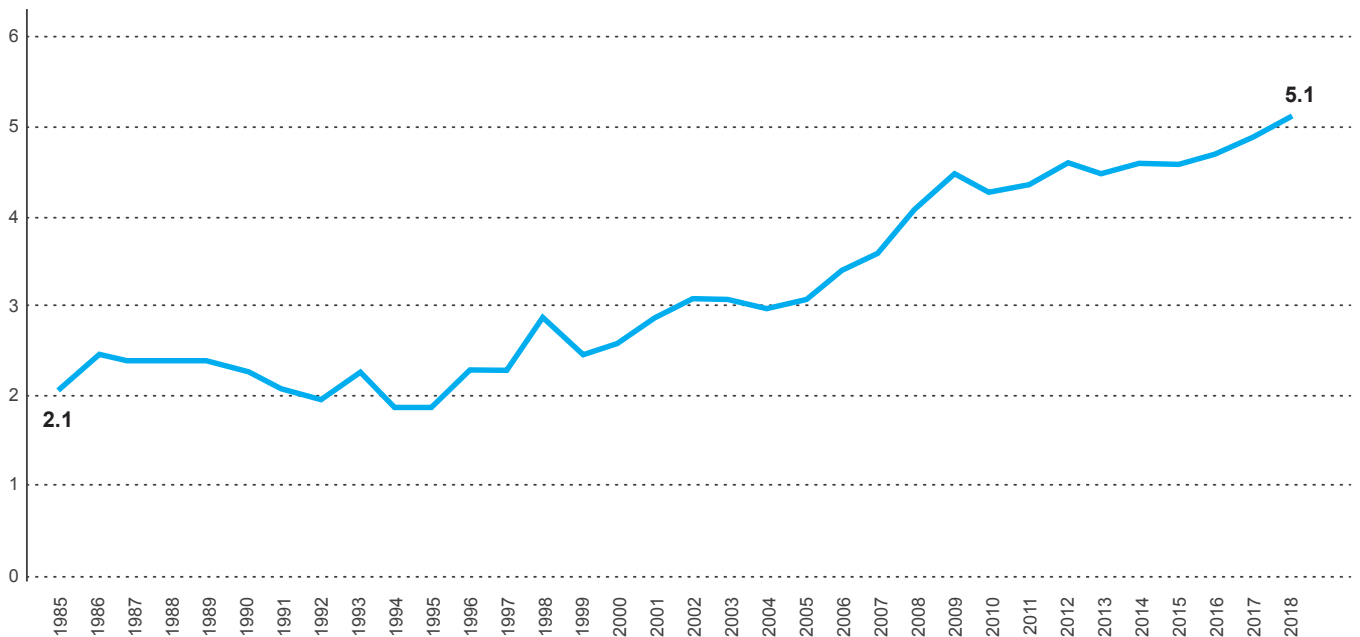


Cobertura entre los 15 y 17 años de edad por nivel socioeconómico 2006-2019



— Quintil 1 — Quintil 2 — Quintil 3 — Quintil 4 — Quintil 5

* Si bien la educación obligatoria comienza a los 4 años, se incluye 3 años por su amplia y creciente cobertura en el Uruguay.
Fuente: Unidad de Métodos y Acceso a Datos (FCS-UDELAR), con base en *Mirador Educativo* del INEED a partir de datos de la ECH-INE.

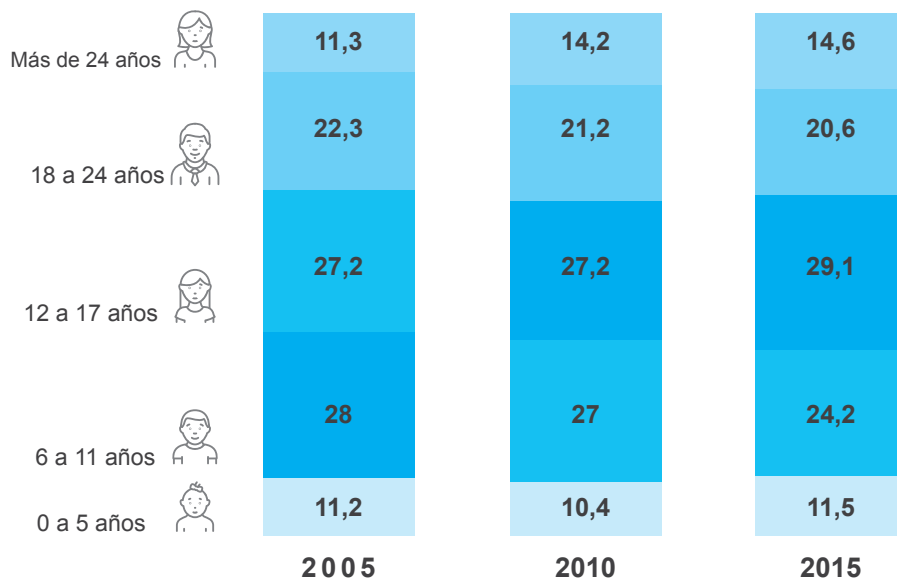
Gráfico 5. Gasto público social en educación como porcentaje del PBI (1985-2018)

Fuente: Elaboración propia a partir de DINEM-MIDES.

Para culminar la descripción del SNE se presenta la evolución del esfuerzo fiscal que realiza el Estado en materia de gasto público social (GPS) en educación, a partir del indicador de prioridad macroeconómica (porcentaje de gasto con relación al PBI). En el gráfico 5 se aprecia el importante crecimiento de dicho gasto en las últimas décadas, más pronunciado a partir de 2005. En 2018 el GPS en educación representó el 5,1 % del PBI, lo cual coloca a Uruguay por encima del promedio de la región, que para 2019 se ubicó en 4 % (CEPAL, 2019). No obstante, al analizar la composición del GPS por función en Uruguay, el gasto en educación se ubica muy por debajo del gasto en seguridad social (14,1 % en 2018) y también del gasto en salud (6,7 % en 2018), según los datos del Observatorio Social del Ministerio de Desarrollo Social (MIDES).

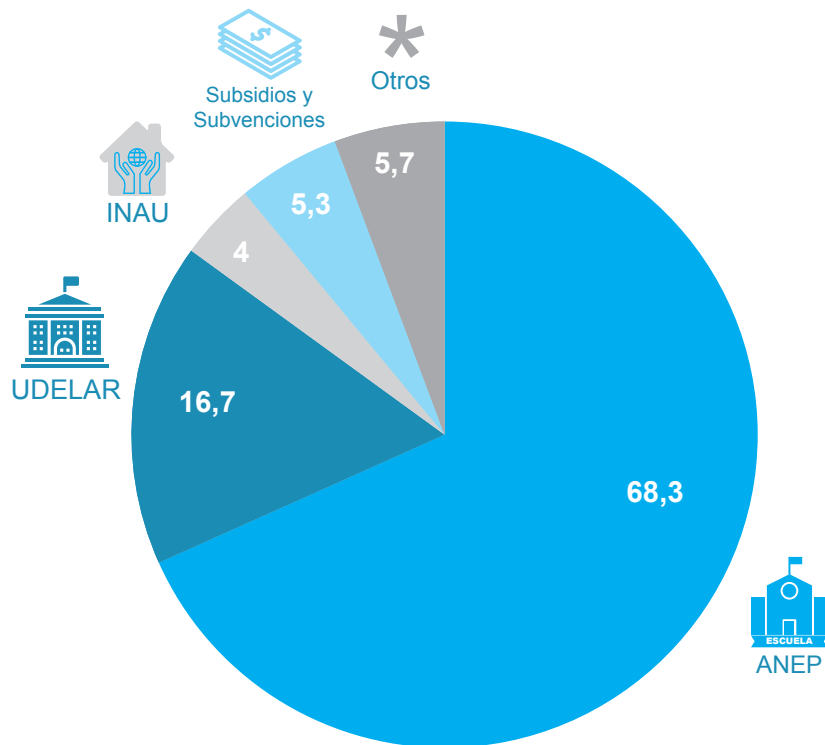
Por otra parte, es importante brindar una aproximación al gasto público social en educación por tramo de edad. Como se observa en el gráfico 6, en 2005 el tramo de edad de 6 a 11 años representaba el 28 % del gasto, en tanto el tramo de 12 a 17 representaba el 27,2 %. Para 2015, el gasto educativo en adolescencia pasó al primer lugar, con 29,1 %. La dinámica demográfica puede ser uno de los factores principales que explican esta evolución. También es importante mencionar el aumento del gasto en primera infancia, que se duplicó en el período 2005-2015. Finalmente, el gráfico 7 presenta el porcentaje del GPS en educación en los principales organismos, donde se advierte el gran peso de ANEP (68 %) y, en segundo lugar, de la Universidad de la República (17 %).

Gráfico 6. Distribución del GPS en educación según tramos de edad, en porcentaje (2001-2015)



Fuente: Elaboración propia a partir de DINEM-MIDES.

Gráfico 7. Distribución porcentual del GPS en educación según los principales incisos (2018)



Fuente: Elaboración propia a partir de DINEM-MIDES.

1.3. Panorámica de la educación primaria en el Uruguay

La educación primaria es obligatoria en Uruguay, se extiende por seis años y de modo general abarca a niños y niñas de 6 a 11 años.¹¹ Está a cargo del CEIP, consejo desconcentrado dependiente del CODICEN,¹² encargado de gestionar la oferta pública de educación primaria y supervisar la educación privada en el marco de las competencias generales que poseen los consejos de educación de cada nivel del SNE (véase la descripción en el Anexo 3).

El nivel de primaria comprende de 1.º a 6.º año y está dividido en dos grandes categorías: educación primaria común y educación primaria especial. La primaria común se subdivide en urbana y rural. La educación primaria especial está dirigida a los aprendizajes de niños, niñas y adolescentes con discapacidades, problemas para aprender y altas capacidades. Por otra parte, la forma de administración de los centros educativos se divide en pública y privada. Más allá de esta pluralidad, Uruguay cuenta con un *Marco curricular de referencia nacional* (MCRN) que abarca primaria y secundaria.¹³

De acuerdo a los últimos datos publicados en el *Anuario Estadístico* del MEC, correspondientes a 2018, existían en Uruguay 2.490 establecimientos de educación primaria (cuadro 7). Uno de los rasgos distintivos del SNE uruguayo es la preponderancia pública en la gestión de los centros educativos. El 83 % de las escuelas eran de gestión pública y el 17 % de gestión privada, mientras que la matrícula alcanzaba al 82 % y el 18 % del alumnado respectivamente (gráfico 8).

En cuanto a las categorías, en 2018 el 94 % de los centros correspondía a educación primaria común y el 6 % a educación primaria especial. En tanto, el 51,2 % de los centros eran escuelas urbanas comunes, 42,8 % escuelas comunes rurales y 6 % escuelas especiales (cuadro 8). La matrícula de las escuelas rurales representaba menos del 5 % del total de la matrícula de la educación primaria en todas sus modalidades.

Cuadro 7. Establecimientos y matrícula de primaria según categoría y forma de administración (2018)*

	Establecimientos			Matrícula		
	Pública	Privada	Total	Pública	Privada	Total
Común	1.988	355	2.343	242.941	51.289	294.230
Especial	80	67	147	5.959	2.123	8.082
Total	2.068	422	2.490	248.900	53.412	302.312

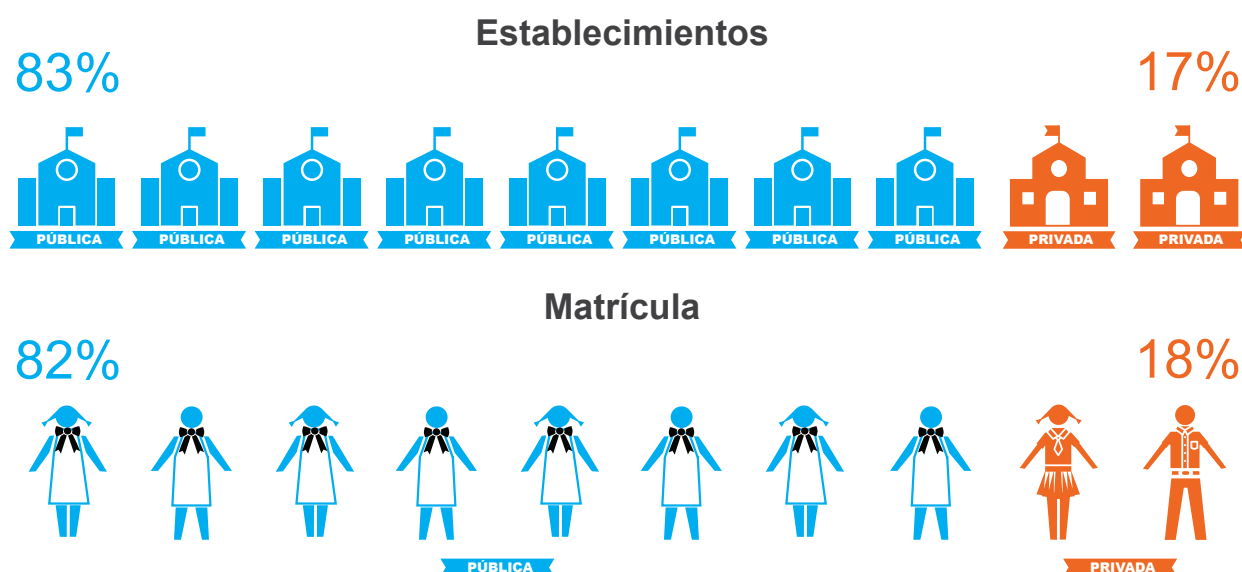
* No se incluyen los programas dirigidos a adultos; por eso el total es menor que el presentado en el cuadro 6 y en el detalle del Anexo 3. Fuente: Elaboración propia con datos del *Anuario Estadístico* MEC 2018.

11 De acuerdo a la Ley General de Educación, tiene el propósito de brindar los conocimientos básicos y desarrollar principalmente la comunicación y el razonamiento que permitan la convivencia responsable en la comunidad (artículo 25 de la ley 18.437).

12 El CEIP está integrado por tres miembros, dos designados por el CODICEN y el restante por el cuerpo docente, electos por períodos de cinco años y que pueden ser reelectos por un período subsiguiente. Actualmente se encuentra en el Parlamento un proyecto de ley de urgente consideración que modifica la estructura de los Consejos de Educación. Si la ley se aprueba, estos pasarán a ser unipersonales, designados por el CODICEN.

13 El MCRN está disponible en <https://mcrn.anep.edu.uy/sites/default/files/Documento%20MCRN%20agosto%202017.pdf>. También existe un *Marco curricular para la atención y educación de niñas y niños uruguayos desde el nacimiento a los seis años*.

Gráfico 8. Establecimientos y matrícula de primaria según forma de administración (pública/privada) (2018)



Fuente: Elaboración propia con datos del Anuario Estadístico MEC 2018.

Cuadro 8. Establecimientos y matrícula de primaria rural, urbana y especial (2018)

	Establecimientos		Matrícula	
Común urbana (pública y privada)	1.277	51,2%	281.423	93,1%
Común rural pública	1.066	42,8%	12.807	4,2%
Especial (pública y privada)	147	6%	8.082	2,7%
Total	2.490	100%	302.312	100%

Fuente: Elaboración propia con datos del Anuario Estadístico MEC 2018.

La cobertura educativa de la población de 6 a 11 años del país fue en promedio del 99,5 % en la última década, y no se observan diferencias al desagregar la información por edad, sexo, región de residencia o nivel socioeconómico (INEED, *Mirador Educativo*). Conforme a la dinámica demográfica del Uruguay, que presenta un lento pero constante descenso de la fecundidad, seguramente los datos de matrícula de primaria del 2020 sean ligeramente inferiores a los del 2018. Sin embargo, en principio no cabría esperar variaciones significativas en cuanto a la distribución relativa entre las distintas categorías y entre la forma de gestión pública y privada.

Todas las escuelas rurales son públicas y están ubicadas en los departamentos del interior del país; es decir que no hay escuelas rurales en Montevideo, el departamento más poblado. De las casi 1000 escuelas rurales, el 42 % tiene hasta cinco alumnos, el 31 % tiene entre cinco y diez y el restante 37 % tiene más de diez.¹⁴ En el Anexo 4 se presenta una descripción más detallada de la realidad de los establecimientos, la matrícula y sus diferentes modalidades: con maestro a cargo, internado rural o unidocente.

Además del importante peso del Estado y de la cobertura universal, otro rasgo característico de la educación primaria en Uruguay es el alto grado de penetración territorial, que es visible, por ejemplo, a partir de la gran cantidad de centros educativos rurales.

1.4. El Plan Ceibal y la conectividad en Uruguay

En el contexto de la COVID-19 y la suspensión de clases presenciales es fundamental analizar las capacidades existentes en el país para instrumentar modalidades de educación no presencial. En este aspecto, en Uruguay destaca la existencia del Plan Ceibal, una política pública creada en 2007 que apunta a igualar las oportunidades de acceso a la información y al conocimiento de los alumnos del SNE. A partir de la implementación del Plan Ceibal, cada niño y niña que ingresa al sistema educativo en Uruguay accede a una computadora para su uso personal con conexión a internet gratuita.

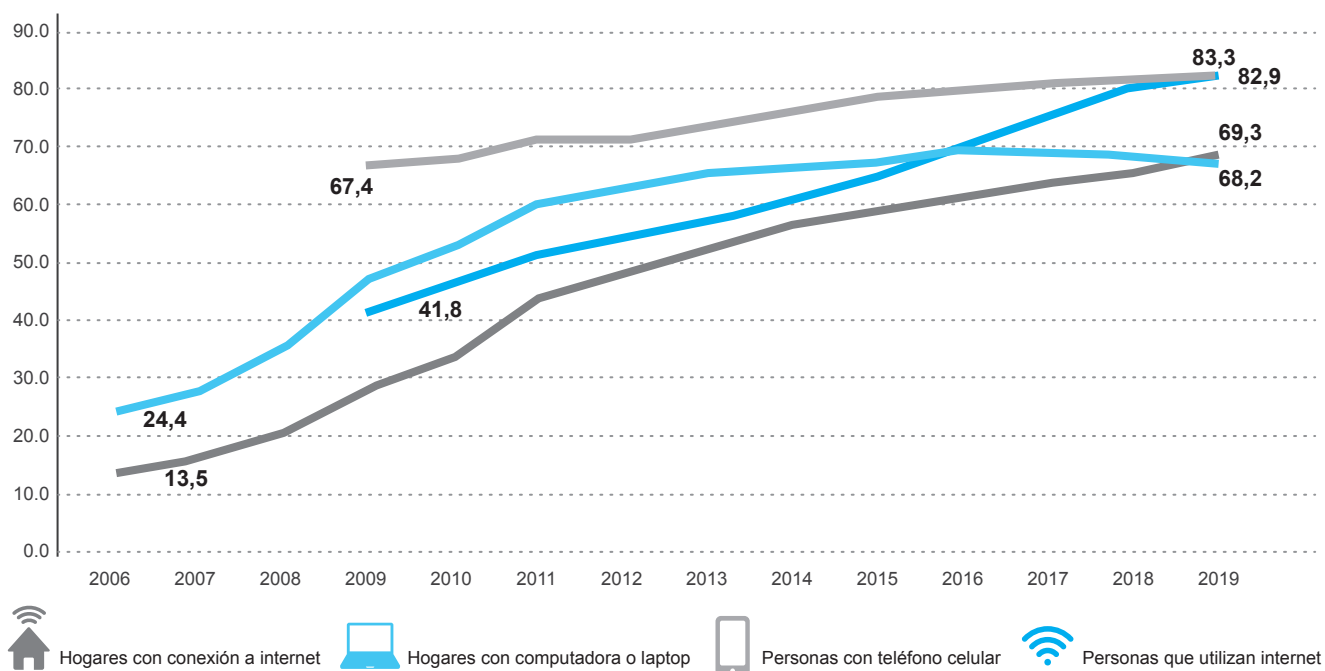
De acuerdo a cifras publicadas en el sitio oficial del Plan Ceibal, en la actualidad este brinda cobertura al 85 % de los estudiantes del sistema educativo: 100 % de los estudiantes de educación pública de entre 6 y 15 años y sus docentes, así como también los estudiantes de institutos no públicos que cumplen tareas sociales en zonas carenciadas (véase el detalle en el Anexo 5). Cada estudiante recibe un dispositivo en primer año y cuarto año de primaria y en primero de enseñanza media. Uruguay es el único país del mundo en que todos los estudiantes de centros educativos públicos cuentan con una computadora en propiedad, con acceso gratuito a internet. Su red de videoconferencia de alta calidad conecta más de 1.500 centros educativos en todo el país.

Para finalizar, Uruguay es uno de los países que han liderado durante la última década muchos de los principales índices de conectividad e inclusión digital en la región. Tal como se muestra en el gráfico 9, el acceso a internet en Uruguay se ha expandido de forma rápida y sostenida en la última década. En 2017 recibió el premio mundial al desarrollo digital sostenible, otorgado por la Unión Internacional de Telecomunicaciones (ITU por sus siglas en inglés).¹⁵ Por otra parte, fue el primer país de América Latina en ofrecer tecnología 5G. Más allá de los datos positivos, debe señalarse que el acceso a la infraestructura, tanto de conexión como de computadoras, es una condición necesaria pero no suficiente para sostener las actividades pedagógicas en entornos virtuales.

Etapas del Plan Ceibal

En su primera década de funcionamiento, el Plan Ceibal transitó tres etapas. La primera estuvo centrada en la entrega de los dispositivos, la conectividad y la logística para mantener el sistema en funcionamiento. A partir de 2010, el Plan creó programas de desarrollo profesional docente. Se incorporaron programas tecnológico-educativos como la Plataforma Adaptativa de Matemática y la plataforma de gestión del aula CREA; se crearon programas de robótica, programación e impresión 3D; se universalizó la enseñanza de inglés y se digitalizaron los libros de texto. Asimismo, el Plan se insertó en la propia gestión de la enseñanza a través del sistema de evaluación en línea. La etapa más reciente de Plan Ceibal, iniciada en 2013, se centra en el desarrollo de las nuevas pedagogías para el aprendizaje profundo por medio de metodologías centradas en el estudiante, la extensión de la enseñanza más allá del salón de clase y el uso de la tecnología al servicio de fines específicos.

Gráfico 9. Conectividad en Uruguay (2006-2009)



Fuente: Elaboración propia a partir del Observatorio Territorial de OPP con datos de la ECH-INE.

1.5. Contexto: Transición de gobierno nacional

El 1.º de marzo de 2020 asumió el nuevo presidente de la República, Luis Lacalle Pou. El nuevo gobierno está conformado por una coalición de cinco partidos políticos que incluye al Partido Nacional, el Partido Colorado, Cabildo Abierto, el Partido Independiente y el Partido de la Gente.

A la complejidad de una transición de gobierno se agregan, en el caso uruguayo, además de la pandemia, dos elementos. El primero es que el cambio supone la alternancia del partido político gobernante tras 15 años de ejercicio continuado del Frente Amplio. El segundo es que la coalición integrada por cinco partidos es un hecho inédito en el sistema político reciente, lo cual aumenta los tiempos de negociación para hacer efectivas las designaciones de cargos de gobierno. En el caso de los órganos del SNE, así como en el resto de los servicios descentralizados y entes autónomos del Estado, el tiempo de las designaciones es constitucionalmente más largo que los nombramientos en la Administración Central. Esto se debe a que, si bien las designaciones son propuestas por el Poder Ejecutivo, deben contar con la aprobación del Parlamento (venía del Senado).

La complejidad de las negociaciones dentro de la coalición de gobierno y las características constitucionales del Uruguay determinaron que en el SNE las decisiones relativas a la emergencia sanitaria por la pandemia de COVID-19 fueran elaboradas e implementadas por un complejo entramado de autoridades designadas por el nuevo gobierno y autoridades en funciones del gobierno anterior. Así, el 1.º de marzo asumieron las autoridades del MEC, el 19 de marzo asumió el nuevo presidente del CODICEN, y el 5 y el 6 de mayo lo hicieron las nuevas autoridades de los consejos desconcentrados (CEIP, CES, CETP y CFE) (véase el Anexo 6). Esta combinación de autoridades salientes y entrantes también ocurrió en otros organismos de notoria relevancia en el contexto sanitario y educativo del país, como la Administración de Servicios de Salud del Estado (ASSE) y el INAU, en la alta conducción del MEC y el Ministerio de Salud Pública (MSP).



© UNICEF-UY/2020/Alva

II. SISTEMATIZACIÓN DEL RETORNO A LA EDUCACIÓN PRESENCIAL

2.1. Una panorámica del proceso

En este capítulo, de tres apartados, se analiza el proceso de retorno a la presencialidad. En el primero se presenta un panorama del proceso, señalando las etapas, el número de estudiantes y el mapa de actores que participaron en la toma de decisiones. En el segundo apartado se reseña la planificación e implementación del proceso de retorno. En el tercero se describen las condiciones sanitarias y técnico-pedagógicas definidas.

El retorno a la educación presencial fue por etapas, voluntario y parcial, ya que no implicó de manera inmediata el retorno durante todos los días, ni durante todo el horario habitual. Las etapas definidas fueron cuatro¹⁶ y la primera comenzó pocos días después de cumplirse un mes de la suspensión total de la presencialidad. Así, la etapa 0 fue el 22 de abril, con la apertura gradual y escalonada de las escuelas rurales, que son las que tienen menor cantidad de estudiantes. Luego de esta primera etapa, que ofició como piloto para el retorno generalizado, se definieron tres etapas, con una diferencia de quince días entre ellas, en las cuales gradualmente fueron retornando todos los niveles de la educación, excepto la Universidad. En el cuadro 9 se describen sintéticamente las cuatro etapas.

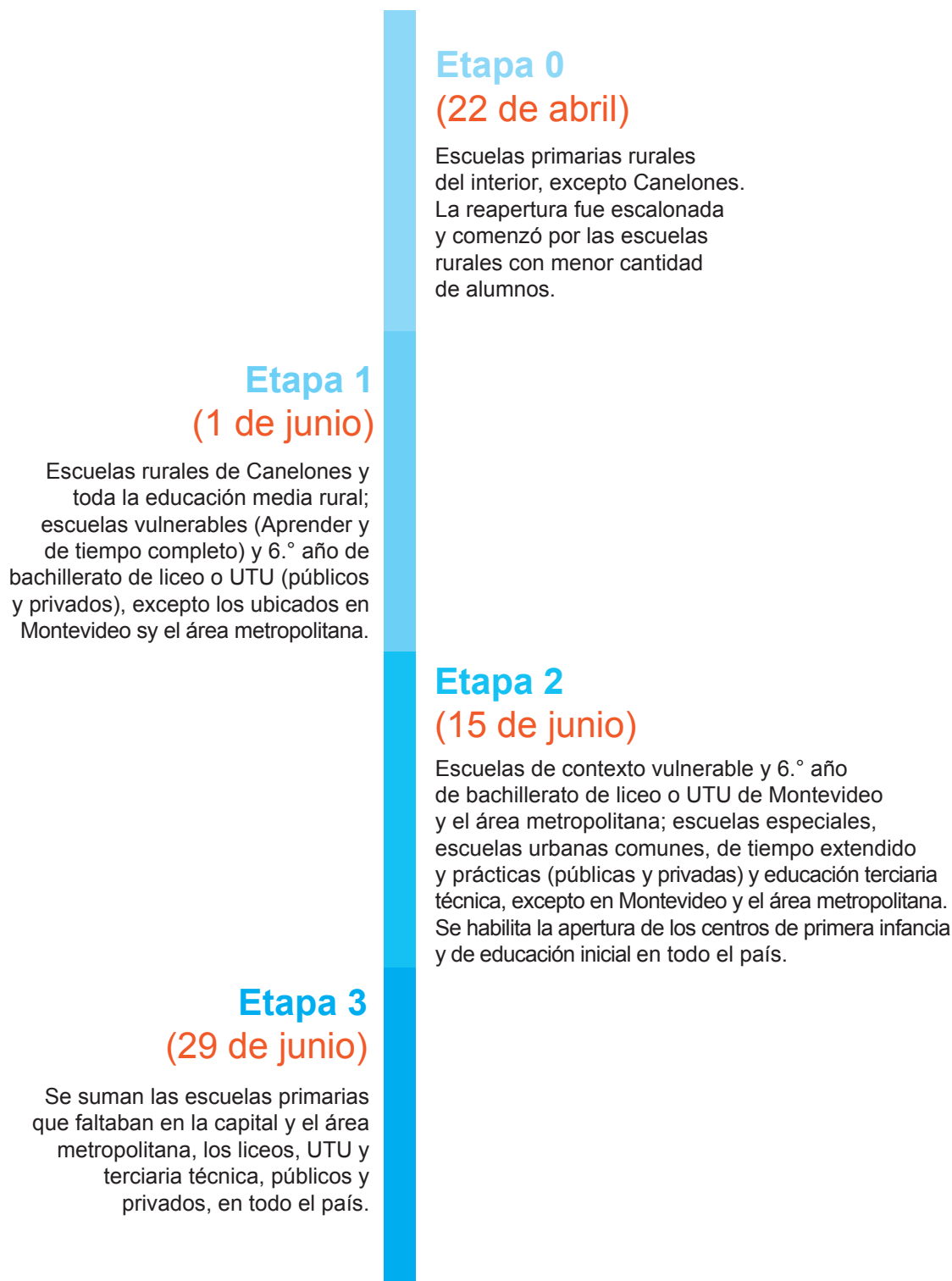
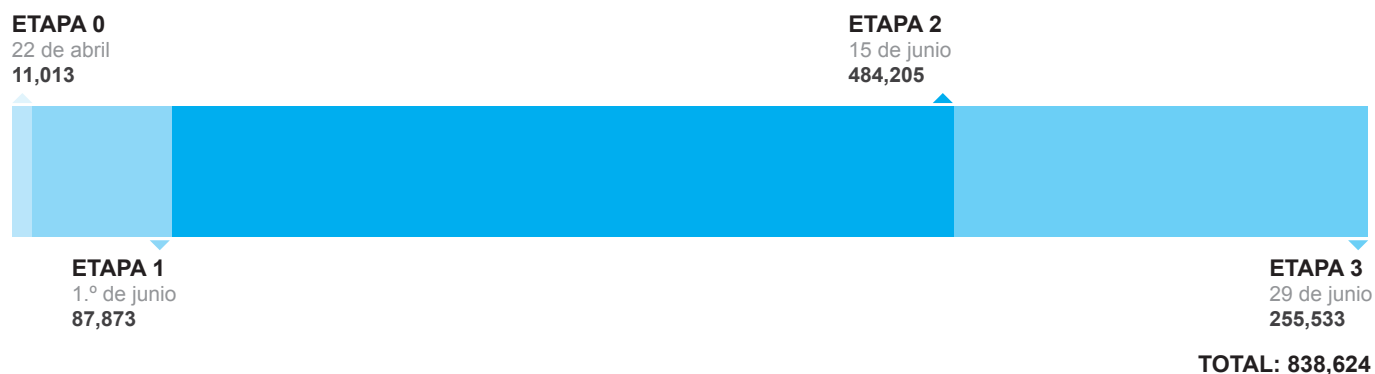
Cuadro 9. Resumen de las etapas del retorno a la presencialidad

Gráfico 10. Dimensionamiento de estudiantes en cada etapa de retorno a la presencialidad*

* Incluye ANEP, INAU y educación terciaria no universitaria.

** No incluye los departamentos de Rivera ni Treinta y Tres, ya que se definió posponer su retorno a la presencialidad.

Fuente: Elaboración propia a partir de la Unidad de Métodos y Acceso a Datos (FCS), con base en la ECH 2019 y el *Anuario MEC 2018*.

La característica voluntaria del retorno implicó un amplio grado de incertidumbre a la hora de la planificación, ya que es imposible anticipar el porcentaje efectivo de asistencia y además esta puede variar en los distintos niveles de la educación o en diferentes zonas geográficas. Esa contingencia conlleva, entre otros aspectos, una previsión de las estrategias educativas híbridas para sostener la presencialidad de quienes asisten y al mismo tiempo la modalidad de no presencialidad para quienes no asisten. Por otra parte, al ser gradual el retorno, e incluso para quienes asisten presencialmente, es necesario continuar con el refuerzo pedagógico por medios virtuales. Para aproximarse a los márgenes de incertidumbre que encierra el proceso, en el gráfico 10 se dimensiona la cantidad de estudiantes en condiciones de retornar a la presencialidad en cada etapa.

El proceso de decisiones para el retorno a las escuelas estuvo conducido por el gobierno central, liderado por Presidencia de la República en conjunto con las autoridades del MSP, el MEC y la ANEP. En un primer momento, el SINAIE tuvo un lugar de relevancia en la valoración del escenario y la planificación del retorno a escuelas rurales. Luego, el Grupo Asesor Científico Honorario (GACH) fue adquiriendo creciente protagonismo como grupo asesor del gobierno en materia de evaluación epidemiológica. En la etapa de apertura de las escuelas rurales, la perspectiva sanitaria fue preponderante. En ese contexto también intervinieron en el proceso la Federación Médica del Interior (FEMI), la Sociedad de Medicina Rural del Uruguay (SOMERUY) y la gremial nacional de médicos, el Sindicato Médico de Uruguay (SMU).

Grupo Asesor Científico Honorario (GACH)*

El Grupo Asesor Científico Honorario (GACH) fue designado el 16 de abril para brindar asesoramiento científico de calidad e informado por la experiencia internacional a la toma de decisiones gubernamentales. Su trabajo se sostuvo en cuatro pilares: progresividad, regulación, monitoreo y evidencia.

El Grupo está conformado por 55 personas, que además se conectan con otros investigadores y académicos. Se organizan en dos grandes áreas de asesoramiento: Salud y Ciencia y tecnología de datos. Se estableció una secretaría técnica que lleva adelante la coordinadora de la Secretaría Nacional de Ciencia y Tecnología.

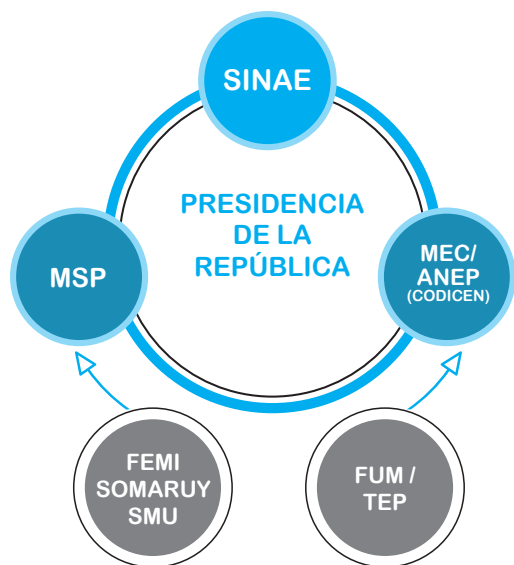
El grupo primario se reúne con el gobierno una vez por semana. En esta instancia, llamada Grupo de Transición Uy, participa el titular de la Oficina de Planeamiento y Presupuesto (OPP). Los reportes generados se envían semanal o quincenalmente al Poder Ejecutivo.

Los asesores tienen diálogo con las academias de Ciencias y Medicina, las universidades de la República (UDELAR) y ORT, y los institutos de investigación que trabajan activamente para enfrentar la pandemia, como el Instituto Pasteur y el de Investigaciones Biológicas Clemente Estable. También se vinculan con instituciones del Estado como el Ministerio de Salud Pública (MSP), el de Educación y Cultura (MEC), la Oficina de Planeamiento y Presupuesto (OPP), la Agencia de Gobierno Electrónico y Sociedad de la Información y del Conocimiento (AGESIC), el Instituto Nacional de Estadística (INE) y la Intendencia de Montevideo, entre otros.

A lo largo de todo el proceso, los sindicatos de la enseñanza fueron también actores importantes. En primera instancia, puesto que la apertura rural involucraba solo a primaria, la Federación Uruguaya del Magisterio (FUM) y los Trabajadores de la Educación Primaria (TEP) —que conjuntamente forman la FUM-TEP— participaron en la discusión sobre las condiciones de trabajo detalladas en los protocolos definidos por las autoridades. Posteriormente, conforme las etapas involucraron el retorno en todos los niveles de la educación, fueron también partícipes la Asociación de Maestros del Uruguay (ADEMU), la Federación Nacional de Profesores de Enseñanza Secundaria (FENAPES), la Asociación de Funcionarios de la Universidad del Trabajo del Uruguay (AFUTU), el Sindicato de Trabajadores de la Enseñanza Privada (SINTEP) y particularmente la Coordinadora de Sindicatos de la Enseñanza del Uruguay (CSEU), que coordina a todos los sindicatos de la enseñanza.

* Información extraída del artículo “Grupo de expertos...” (21.5.2020).

Actores principales en el retorno de escuelas rurales

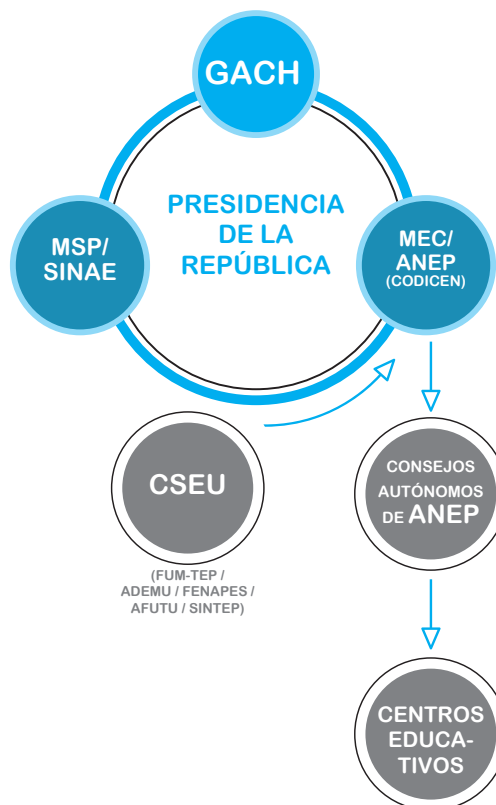


Fuente: Elaboración propia.

Luego del retorno de las escuelas rurales, en la definición del regreso a la presencialidad de todo el sistema educativo, hubo cambios en cuanto a los principales decisores. Al más alto nivel del gobierno se decidió el retorno general a la presencialidad. En esa decisión participaron activamente las autoridades nacionales de la educación y también el GACH, que pasó a tener un rol trascendental en materia de asesoramiento al gobierno nacional. Tras la definición, los criterios de implementación fueron elaborados por la ANEP. El ministro de Educación y Cultura, Pablo da Silveira, metafóricamente dio cuenta de esta lógica: “El gobierno central levanta la llave general y dice si hay condiciones para un retorno a clases, pero es la ANEP la que enciende o no los interruptores de las distintas habitaciones de la casa, según las condiciones que existan” (“La vuelta a clases...”, 21.5.2020).

Dentro del sistema educativo, la conducción del proceso de decisiones estuvo a cargo del CODICEN en los asuntos generales, de los subsistemas y sus respectivas inspecciones¹⁷ en los aspectos técnico-pedagógicos, y de las direcciones de los centros educativos en las cuestiones organizativas y las estrategias de vinculación con los estudiantes y sus familias. En este proceso, según las entrevistas realizadas, fueron claves los fluidos canales de comunicación, directos y permanentes, entre los órganos de los distintos niveles del SNE, en sesión ampliada del CODICEN con los consejos en pleno durante la planificación.

Actores principales en el retorno general



Fuente: Elaboración propia.

2.2. La planificación del retorno y las opciones definidas

El 13 de marzo, luego de la confirmación de los primeros cuatro casos de COVID-19 en el país, el presidente de la República anunció la declaración de emergencia sanitaria nacional.¹⁸ El 14 de marzo, en conferencia de prensa desde la ciudad de Durazno, el gobierno nacional anunció la suspensión de las clases en todos los niveles educativos públicos y privados por catorce días. La información oficial publicada señala que la decisión fue el resultado de un acuerdo entre las autoridades entrantes y salientes de ANEP y el ministro de Educación y Cultura, en consulta con el presidente de la República. La decisión se plasmó formalmente en el decreto 101/020,¹⁹ que también dispuso el cierre de los Centros de Atención a la Infancia y a la Familia (centros CAIF).²⁰

17 Esquemáticamente las decisiones se canalizaron a partir de la siguiente ruta: de Inspección Técnica nacional a las inspecciones departamentales, de estas a las inspecciones zonales y de allí a las direcciones de los centros educativos.

18 Decreto 93/20: “Declárase el estado de emergencia nacional sanitaria como consecuencia de la pandemia originada por el virus COVID-19”.

19 Decreto 101/20: “Suspensión del dictado de clases y cierre de los centros educativos públicos y privados en todos los niveles de enseñanzas, así como los Centros de Atención a la Infancia y a la Familia (centros CAIF)”.

20 Centros de atención a la primera infancia en la órbita de INAU.

El secretario de Presidencia anunció la suspensión por dos semanas (14 días) de las clases en todos los niveles de enseñanza del país, en instituciones públicas y privadas; no obstante, se mantendrá la alimentación a quienes asisten a estos centros (escuelas, centros de atención a la infancia y la familia y centros de capacitación), mediante la instrumentación conjunta de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), el Sistema Nacional de Emergencias (SINAE) y el Ministerio de Desarrollo Social. Esta medida se adoptó tras una reunión del ministro de Educación, Pablo da Silveira, el presidente actual de la ANEP, Wilson Netto, y el futuro presidente de esa dependencia, Robert Silva, en consulta con el presidente Lacalle Pou. (“Gobierno definió suspensión...”, 14.3.2020)

Para entender el proceso de retorno a los centros educativos es preciso señalar algunos énfasis que marcaron la fase previa, establecidos desde el SNE y sus órganos. En efecto, se priorizó sostener y recuperar el vínculo de los estudiantes y familias con el sistema educativo, y los aspectos programáticos se supeditaron a dicho objetivo. Esta priorización implicó activar a un gran número de actores y recursos en el nivel central y territorial para el despliegue de las gestiones y acciones requeridas, y recuperar a aquellos estudiantes que se desvincularon en el marco de la emergencia sanitaria. Los recursos incluyeron docentes especializados en asistir a sus colegas en el uso de las TIC, en trabajar con niños y niñas con discapacidad, y equipos de psicólogos y trabajadores sociales que asisten a los maestros ante situaciones de emergencia socioeducativa.²¹

“Por otra parte, es importante señalar que un número significativo de centros educativos (más de 700)²² permanecieron abiertos desde el primer día de la emergencia sanitaria y durante todas las etapas siguientes, a los efectos de brindar alimentación a los niños.” Para ello se dispuso de bandejas de alimentación²³ que eran retiradas diariamente por un adulto referente de la familia. La entrega se organizó con guardias mínimas que involucraron a maestros, profesores y auxiliares. En aquellos lugares y casos donde dicha modalidad no era posible, se entregaron tiques de alimentación que las familias canjeaban en los comercios locales.

Además del apoyo alimentario, el mecanismo funcionó como un canal valioso para el envío de material de apoyo educativo a los hogares. En abril la desvinculación de estudiantes era de aproximadamente 4,5 % (12.000 niños y niñas). El hecho de que los niños y niñas habían llegado a tener solo diez días presenciales desde el inicio del año lectivo 2020 puede haber contribuido a la desvinculación en la posterior etapa de virtualidad. Gracias a la puesta en marcha de estrategias de re-vinculación, a mediados de junio esta cifra disminuyó a 1,24 %.²⁴ La mayor parte de este grupo estaba conformada por nivel inicial, fundamentalmente de 3 años.

El marco para la reapertura de las escuelas (UNESCO, 2020) plantea que, cuando se decide llevar adelante el proceso de retorno, debe evaluarse su preparación y orientar la planificación con base en seis dimensiones: políticas, de financiación, de operaciones seguras, de aprendizaje, de atención a los niños más marginados, y de bienestar/protección. Las consideraciones de política y los requisitos financieros crean conjuntamente el entorno necesario para apoyar las demás dimensiones. El CEIP concibió el esquema de toma de decisiones del proceso en tres pasos consecutivos: 1) decisión política, 2) medidas sanitarias y 3) decisiones técnico-pedagógicas. La Inspección Técnica²⁵ hizo hincapié en el importante desafío que implica esta lógica, puesto que requiere implementar decisiones tomadas previamente en otros planos, que demandan una continua e inmediata adaptación de estrategias y gestión de actores y recursos educativos con vistas a responder de la mejor manera al contexto. Para planificar el retorno se relevó la información del estado de situación en los distintos territorios y se gestionaron los recursos para disponer de las condiciones sanitarias apropiadas, a fin de que tanto el cuerpo de funcionarios docentes y no docentes como las familias tuvieran los niveles de confianza suficientes para iniciar la presencialidad en el marco de la emergencia sanitaria.

El proceso de retorno a los centros educativos en Uruguay se organizó en dos grandes etapas: rural y urbana. Luego de un mes de suspensión general de la presencialidad se anunció el retorno en las escuelas rurales para la segunda quincena de abril. En mayo se anunció que en junio retornarían a la presencialidad los centros educativos urbanos. En los próximos apartados se presenta una sistematización de los principales elementos que caracterizaron cada etapa, las definiciones y la implementación del retorno a la presencialidad.

21 Es el caso de los coordinadores de los centros de tecnologías y los maestros dinamizadores dependientes de ANEP, maestros itinerantes y equipos de las escuelas disfrutables, todos ellos dependientes del CEIP.

22 Información extraída del artículo “Alimentar en la emergencia”.

23 Estas estuvieron compuestas de una comida, pan y fruta, definidas entre nutricionistas de ANEP y las empresas tercerizadas a cargo de su elaboración y distribución.

24 Datos aproximados, proporcionados por la Inspección Técnica del CEIP.

25 La Inspección Técnica es el máximo órgano técnico de la División Primaria del CEIP. Define y coordina los lineamientos generales de acción para la educación primaria de todo el país en todas las áreas y sus respectivas inspecciones. Véase <http://www.ceip.edu.uy/inspecciones/tecnica>

2.2.1. Retorno a centros educativos rurales

El 8 de abril el presidente de la República anunció que a partir del 22 de abril se iniciaría el retorno a la educación presencial en las escuelas rurales. Para ello se diseñó un protocolo sanitario con el SINAIE, el MSP y la CSEU, en el que se establecieron las principales condiciones de funcionamiento de las clases presenciales.

Planificación Educativa de ANEP explicó que la decisión de comenzar por las escuelas rurales se sustentó en la necesidad de acelerar la revinculación en un contexto en el que se genera mayor aislamiento de los niños y sus familias, y también en el que hay mayores dificultades de conexión a las plataformas virtuales. Asimismo, el entorno rural ofrece mejores condiciones para el cumplimiento de las medidas sanitarias preventivas en la presencialidad, dado el reducido número de estudiantes en espacios que posibilitaban la distancia física y la menor circulación de personas.

Las variables para la selección de escuelas tomaron en cuenta criterios territoriales, de personal disponible (docente y no docente) y cantidad de niños. Dentro del universo de 953 centros educativos rurales que comenzaron a funcionar a comienzos de año lectivo 2020 en todo el país, se elaboró una lista de 543 (exceptuando los departamentos de Montevideo y Canelones) con menos de 30 estudiantes matriculados. La concurrencia de los niños se definió como voluntaria, a criterio de las familias. El retorno fue gradual, con clases tres días por semana de tres horas y media de duración, entre las 9.00 y las 12.30.²⁶

Por otra parte, el CEIP relevó las condiciones edilicias de los centros y la disponibilidad de personal docente y no docente, contemplando las posibilidades de traslado y acceso a los centros. El director de Educación para el Medio Rural del CEIP informó del resultado de este relevamiento: “La mayoría, 330, son escuelas a las que los maestros y auxiliares viajan con locomoción propia; 175 son escuelas cuyos maestros viven en la zona, y 38 son escuelas en las que los maestros viven de lunes a viernes”.²⁷ Tomando en cuenta este relevamiento, el SINAIE otorgó la aprobación sanitaria y se dispuso que el seguimiento estaría a cargo de la División de Servicios Médicos, Salud y Prevención en el Trabajo de la ANEP. La decisión de realizar hisopados al personal educativo de las localidades con casos de COVID-19 confirmados que se encontraba próximo a retornar aportó a una percepción de mayor seguridad en el retorno.

Asimismo, para fortalecer el seguimiento del proceso, la ANEP organizó la recolección y el intercambio de información durante esta etapa con una lógica que iba desde los centros y comunidades educativas hacia las inspecciones de los respectivos subsistemas y desde la dirección de estos hacia el CODICEN. Este último diseñó una herramienta preliminar para sistematizar la información recibida día a día que hasta el cierre de este documento funcionaba como un instrumento de uso interno.

La decisión de retorno a escuelas rurales encontró inicialmente cierta resistencia de la Federación Uruguaya de Magisterio - Trabajadores de Educación Primaria (FUM-TEP), que la consideraba contradictoria con la exhortación del gobierno a que las personas permanecieran en sus hogares y subrayaba las dificultades prácticas para cumplir con las medidas sanitarias. En nota con la prensa dos días antes del retorno, la secretaria general de la FUM-TEP, Elbia Pereira, declaró: “[...] estamos muy lejos de las 543 escuelas que anuncian las autoridades, porque la realidad es muy distinta”.²⁸ También remarcó que a las dificultades de higiene y transporte se añadía la imposibilidad de mantener el distanciamiento entre los niños: “Es impensable, es algo imposible que suceda entre niños, independientemente de la cantidad que concurra al centro”.²⁹

El 22 de abril, día de inicio de la etapa del retorno a la presencialidad en las escuelas rurales, abrieron 344 escuelas de menos de 30 alumnos, en tanto 202 de las escuelas habilitadas no abrieron por no contar con el resultado de los test de COVID-19 realizados al personal docente y no docente, o por no contar con reemplazo para los maestros o auxiliares que eran parte de los grupos de riesgo. A 88 escuelas no asistieron niños. El total de los que asistieron fue de alrededor de 1000, que corresponden a un 32 % de la matrícula habilitada para retornar.

La puesta en marcha de las clases presenciales de modo voluntario implicó que muchos maestros rurales desarrollaran los contenidos programáticos en el aula durante la mañana con los niños asistentes y durante la tarde replicaran los contenidos en modalidad virtual para el resto. Para llegar a las familias que estaban más desconectadas en la fase virtual, se idearon estrategias entre los equipos de los centros y las inspecciones técnicas. Se apoyaron en el Plan Ceibal y la plataforma CREA, medios locales (radio y televisión), teléfonos particulares de los hogares y celulares (principalmente vía WhatsApp).

26 Los horarios se definieron, según lo informado por la prensa, una vez finalizada la reunión del gobierno entre la CSEU, el MEC, la Federación Médica del Interior y la Sociedad de Medicina Rural del Uruguay.

27 “Vuelta a clases en algunas escuelas rurales se demorará por falta de test a maestros, asegura FUM-TEP”, en *La Diaria*, 21.4.2020, disponible en: <https://educacion.ladiaria.com.uy/articulo/2020/4/vuelta-a-clases-en-algunas-escuelas-rurales-se-demorara-por-falta-de-test-a-maestros-asegura-fum-tep/>

28 *Ibidem*.

29 *Ibidem*.

El proceso de retorno rural continuó escalonadamente, integrando escuelas de mayor cantidad de estudiantes. El 28 de abril abrieron 369 escuelas, incluidas las de hasta 50 alumnos, y el 4 de mayo se reintegraron las de más de 100 alumnos. Al cumplirse un mes de la reapertura, 879 escuelas rurales se encontraban en funcionamiento, con cerca del 50 % de la asistencia total. Al 1.º de junio, había 979 escuelas abiertas. Si bien algunas dificultades edilicias complicaron el cumplimiento de las medidas sanitarias, la mayoría de las escuelas logró funcionar de manera satisfactoria.

Un aspecto importante en el proceso de planificación fue la incertidumbre derivada de la evolución de la pandemia. En efecto, el 7 de mayo, luego de registrarse un brote de casos de COVID-19 en el departamento de Rivera, fronterizo con Brasil, se anunció la suspensión del reinicio de las clases presenciales en ese departamento, por lo cual cerraron las escuelas rurales que habían abierto (“De 60 escuelas rurales...”, 8.5.2020).

El 19 de mayo el INE, la ANEP y ASSE planificaron y llevaron a cabo 300 test aleatorios de COVID-19 a maestros y personal no docente en escuelas rurales de 16 departamentos. Todos fueron negativos. Este resultado favoreció la decisión del retorno masivo en junio y fue concomitante con la aprobación de un protocolo de protección de funcionarios de la ANEP, proceso que involucró a autoridades educativas, sanitarias y sindicatos.

2.2.2. Retorno a centros educativos urbanos

“La evidencia que tenemos disponible hasta la fecha es que el impacto del cierre de las escuelas sobre el desarrollo de la enfermedad es muy bajo, confrontado a los impactos desde el punto de vista educativo, social, nutricional y de salud mental” (Rafael Radi, coordinador del GACH). (“Hay ‘relativa seguridad’...”, 21.5.2020)

El GACH, con base en la evolución de la tasa de transmisión del virus —un indicador validado internacionalmente—, recomendó al gobierno retornar a las clases presenciales. No obstante, advirtió que la reapertura implicaría la circulación de otras infecciones respiratorias y en particular del virus respiratorio sincicial (VRS), lo cual, sumado al coronavirus, podría tensionar la capacidad de respuesta del sistema de salud.

El 21 de mayo, en conferencia de prensa, el presidente de la República, junto a las autoridades del MEC y el CODICEN, anunció el retorno a clases presenciales en todo el sistema educativo de acuerdo a un cronograma de tres etapas definidas para el 1.º, el 15 y el 29 de junio. Para ello se elaboró un protocolo que extendió y amplió las medidas dispuestas al abrir las escuelas rurales (“Protocolo de ANEP...”, 29.5.2020).

El calendario de reinicio progresivo de las actividades presenciales priorizó la atención a situaciones de vulnerabilidad social y tuvo en cuenta la variación de las condiciones sanitarias en el territorio, principalmente los niveles de aglomeración y las consiguientes posibilidades de mantener la distancia social, así como la evolución de los contagios del virus. Además, tuvo en cuenta la necesidad de favorecer la culminación de ciclo de los últimos años de educación media. Cabe señalar que el retorno de 6.º año de bachillerato había sido planteado por la Asamblea Técnico-Docente (ATD)³⁰ de Secundaria como prioridad, a fin de promover los egresos de los estudiantes para que puedan ingresar a la educación terciaria el año siguiente.

30 Las asambleas docentes son órganos públicos deliberantes con facultades de iniciativa y funciones consultivas en asuntos técnico-pedagógicos de la rama de enseñanza a la que pertenecen y en temas de educación general. Fueron creadas por la Ley de Educación 15.739, de 1985, y participan en ellas todos los docentes del sistema ANEP. Funcionan por establecimiento educativo (escuelas, liceos, centros, institutos, etc.), así como en asambleas nacionales correspondientes a cada consejo desconcentrado (Primaria, Secundaria y Educación Técnico-Profesional). Véase “Acerca de la Asamblea Técnico Docente” en el sitio web del CES: <https://www.ces.edu.uy/index.php/acerca-de-la-atd>

En esta nueva etapa el retorno fue voluntario, a criterio de las familias. El proceso de decisiones respecto al plan de retorno involucró fundamentalmente al más alto nivel de gobierno, la Presidencia de ANEP y la opinión asesora del GACH.³¹ En declaraciones a la prensa que siguieron a los anuncios gubernamentales, distintos actores vinculados a consejos desconcentrados de la educación y sindicatos señalaron que no habían participado en las decisiones.³²

La autoridad del CODICEN afirmó en declaraciones a medios de comunicación: “Algunos pueden entender que estas decisiones gubernamentales las tenemos que tomar en conjunto, y nosotros hemos dejado claro que no es así”, y apuntó que la vuelta a los centros educativos había sido dispuesta por la autoridad sanitaria y el gobierno de la educación. “Eso no quita que conversemos, una vez que están definidas y adoptadas las decisiones sobre las condiciones de trabajo”, añadió.³³ A diferencia del proceso previo a la *etapa rural*, la planificación y los protocolos de la *etapa urbana* no implicaron ámbitos de consulta formal con los sindicatos.

Como se había anunciado, la segunda fase del retorno a la educación presencial se inició el 1.º de junio. Previamente, la última semana de mayo se convocó a los docentes a volver a los centros educativos para analizar la situación de los niños más vulnerables y con mayor probabilidad de no asistir a clases presenciales, en orden a definir las formas de revinculación. En ese marco, se autorizó también la convocatoria a estudiantes “con el fin de realizar actividades de acompañamiento y tutoría” (“Calendario de reinicio...”, 2020).

Unos días antes del comienzo, la FUM-TEP y la Asociación de Maestros del Uruguay (ADEMU) advirtieron de que no estaban dadas las condiciones adecuadas para el retorno a las clases presenciales en todas las instituciones educativas del país. Una de las principales limitaciones señaladas fue la disponibilidad de auxiliares para la limpieza de locales y los artículos sanitarios que se requieren para las medidas consignadas en el protocolo acordado.³⁴

En la implementación del retorno urbano tuvieron un rol preponderante los centros educativos, ya que se privilegió una estrategia descentralizada para que los centros adaptaran los lineamientos generales a las especificidades locales. Entre los aspectos que los centros debían definir se incluyó la organización de los grupos en días y horarios para asegurar la distancia social, el escalonamiento en entradas y salidas y la forma de disponer los recreos. Una

de las situaciones que se debieron tener en cuenta en la disposición de horarios —y que continúa representando un desafío— fueron los arreglos familiares, de manera de contemplar las limitaciones de las familias que tienen más de un niño asistente al centro para organizar la rutina, los tiempos de cuidado y los traslados, y conciliarlos con el trabajo de los adultos.

Hubo educación física, música, espacios al aire libre, y se buscó la forma de retomar, de forma presencial, lo que habían trabajado a distancia [...], al tiempo que primó la lógica del multigrado y el rol docente como referente de todo el centro. (Directora de Primaria en *La Diaria*). (“Comenzó proceso de reapertura...”, 2.6.2020)

Algunos acortaron la duración de las clases, otros pusieron recreos de cinco minutos, hubo clases más largas, pero con recreos también más largos, que permitieran ventilar los salones. (Directora de Secundaria en *La Diaria*). (“Comenzó proceso de reapertura...”, 2.6.2020)

El lunes 1.º de junio, 403 escuelas, 134 liceos y 70 escuelas técnicas de todo el país comenzaron a funcionar presencialmente. Se completó la reapertura de la educación rural con la incorporación de 85 de las 94 escuelas rurales de Canelones, 24 del resto del interior del país, 51 escuelas rurales que tienen educación media (grados 7.º, 8.º y 9.º) y los centros de ciclo básico agrario que no tienen internado (“Comenzó proceso de reapertura...”, 2.6.2020).

Los equipos de dirección de los centros educativos de los departamentos del interior, además, tuvieron que organizar los horarios de clase en función de las salidas y llegadas del transporte público, ya que en ese momento la frecuencia se encontraba disminuida debido a la emergencia sanitaria. Tanto de las declaraciones de las autoridades en prensa como de las entrevistas realizadas surge que el transporte se erigió como una de las principales dificultades de la vuelta a clases en esta etapa.

31 El grupo enfocado a la salud tiene como objetivo “trazar una estrategia general de apertura progresiva, regulada, constantemente monitorizada y, en lo posible, basada en la evidencia, que busque el equilibrio entre algunos elementos centrales, como el control y el manejo óptimos de la enfermedad en forma individual y colectiva y el restablecimiento del funcionamiento en el tránsito hacia la ‘nueva normalidad’” (“Grupo de expertos...”, 21.5.2020).

32 Véanse “Consejero de Primaria...” (22.5.2020) y “Sindicato de trabajadores...” (25.5.2020).

33 Declaraciones de Robert Silva en radio El Espectador, citadas en “Comenzó proceso de reapertura...” (2.6.2020).

34 Véanse las notas de prensa: “Maestros se movilizan...” (s/f) y “Maestros de Montevideo...” (30.5.2020).

Otro de los desafíos de las primeras etapas del retorno fue la simultaneidad de la presencialidad con la virtualidad, ya que esta última continuó siendo importante tanto para quienes voluntariamente no asisten como para quienes asisten en el horario reducido estipulado. La Inspección Técnica señaló que había promovido y atendido la continuidad y la complementariedad entre la educación virtual y la presencial. Además de acompañar estrategias, impulsó a que los equipos docentes emplearan los miércoles (día en que no hay clases presenciales porque se destina a limpieza y desinfección de los centros) y las horas disponibles diarias (ya que la presencialidad es menor que la habitual) para generar espacios destinados a pensar y concretar esta complementariedad.

No obstante, uno de los aspectos advertidos por la Inspección Técnica es que la propuesta didáctica presencial al retorno ha replicado en un primer momento lo virtual en el sentido de la disposición rígida de los estudiantes en el aula: con escaso movimiento y el cuaderno en reemplazo de la computadora. En cierto grado ello está influido por las medidas sanitarias preventivas para evitar el contagio y la propagación del virus, lo que ha operado como una limitación a la hora de pensar o implementar estrategias.

Tenemos que vencer el miedo de estar juntos y poder movernos física, intelectual y emocionalmente en los espacios. (Inspectora técnica nacional, en entrevista)

Por otra parte, la etapa de no presencialidad requirió, por adaptación, la integración de contenidos y disciplinas en las estrategias educativas, donde educación física y artística se conectan con lenguaje, matemática e historia. Sin embargo, luego de transitar las primeras etapas del retorno a los centros educativos, se ven algunas dificultades para llevar esa integralidad a las aulas o se plantean desafíos para instalarla y sostenerla como modo de hacer.

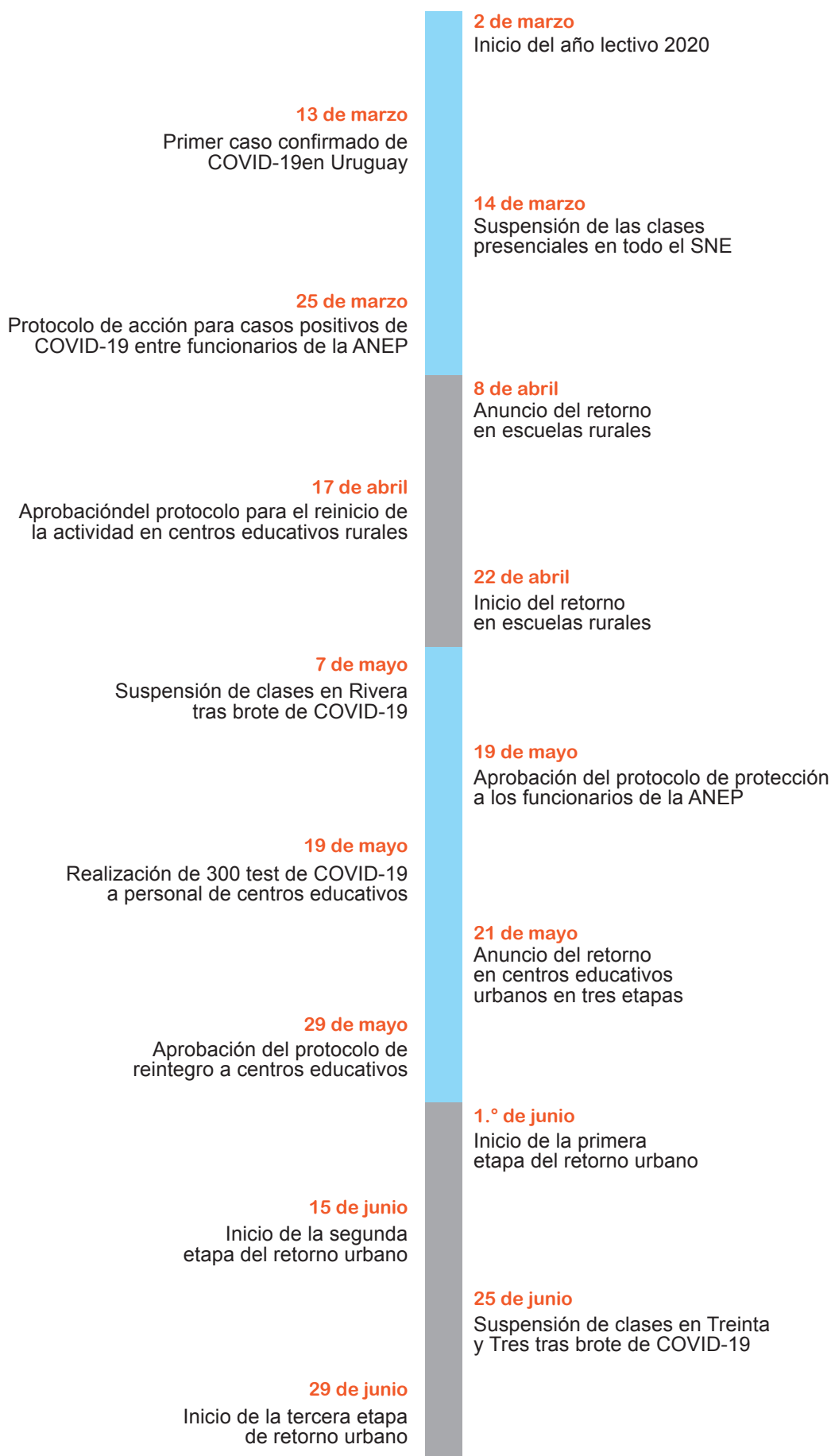
Lo peor que nos puede pasar es que en la virtualidad nos olvidemos de lo que extrañamos de la presencialidad y en la presencialidad, de las conquistas de la virtualidad. (Inspectora técnica nacional, CEIP, en entrevista)

Respecto de la autonomía que se otorgó a los centros para definir sus estrategias y organizarse, según se recoge de los actores consultados, en general hubo una buena recepción y valoración por parte de las comunidades educativas y esa autonomía se percibe como un acierto del proceso. No obstante, los sindicatos demandaron orientaciones homogéneas entre territorios diversos o identificaron dificultades para desplegar propuestas propias.

El 15 de junio se inició la segunda etapa de retorno urbano y, finalmente, el 29 de junio se completó el retorno de acuerdo a la planificación. Un aspecto importante a la hora de ponderar la incertidumbre sobre el proceso es que la planificación se vio afectada por la evolución de la pandemia. En efecto, ya se hizo referencia a que el retorno fue suspendido en el departamento de Rivera tras un brote de contagios durante mayo. Asimismo, el 25 de junio las autoridades definieron la suspensión de la presencialidad en el departamento de Treinta y Tres, tras una ola de contagios de COVID-19 que alcanzó ese día los 43 casos activos. Más allá de la contingencia, un elemento importante es que en ninguno de los dos departamentos se registraron contagios en los centros educativos.

Al iniciarse julio y hacer un primer balance del retorno a escuelas, el presidente del CODIGEN señaló que, en promedio, más del 70 % de los estudiantes de educación media retornaron a las aulas, 63 % en educación primaria y más del 60 % en escuelas rurales. No obstante, “se debe seguir trabajando con las escuelas Aprender, en las que el porcentaje fue inferior”, reconoció.³⁵

Línea de tiempo del proceso de retorno a clases presenciales



2.3. Las condiciones y medidas para el retorno

A continuación se describen las medidas específicas para la puesta en marcha del retorno a clases presenciales en las distintas etapas, distinguiendo las referidas a lo sanitario y las vinculadas a lo programático o técnico-pedagógico.

2.3.1. Condiciones sanitarias

En el contexto de la pandemia, la definición de las condiciones sanitarias para el retorno a la presencialidad fue prioritaria. A lo largo del proceso se elaboraron tres protocolos específicamente referidos a esas condiciones. El 17 abril se aprobó el *Protocolo para el reinicio de actividad en centros educativos rurales* (“Protocolo para reinicio...”, 17.4.2020), el 19 de mayo se aprobó el *Protocolo de protección a los funcionarios de la ANEP* (en acuerdo entre las autoridades de ANEP y los sindicatos de la enseñanza representados por CSEU) (“Protocolo de protección...”, 26.5.2020) y el 29 de mayo se aprobó el *Protocolo de reintegro de estudiantes a centros educativos en el ámbito urbano* (“Primera etapa de reintegro...”, 29.5.2020). A estas definiciones deben adicionarse el *Protocolo de acción para casos positivos de COVID-19 entre funcionarios de la ANEP* (“Protocolo de acción...”, 26.5.2020), aprobado el 25 de marzo, y el procedimiento de validación de funcionarios de ANEP que pertenecen a grupos de riesgo (“Procedimiento de validación...”, 11.6.2020), aprobado el 26 de mayo.

Protocolo para escuelas rurales

Las condiciones establecidas para el ámbito rural tomaron en cuenta fundamentalmente las posibilidades de resguardar aspectos sanitarios y sobre todo la distancia física y no aglomeración que el contexto rural permite, así como las posibilidades prácticas de organizar el retorno con los recursos humanos disponibles, los medios para el traslado de los niños y la disposición de horarios y rutinas. En primer lugar, se definió un protocolo que consigna expresamente los diversos aspectos para instrumentar la vuelta a clases presenciales en las escuelas rurales.

El gobierno enfatizó como consigna que se privilegiaban las estrategias de cada centro para adaptar la situación a las particularidades de cada contexto y comunidad educativa. Por otra parte, definió una hoja de ruta basada en el algoritmo creado por el MSP para el seguimiento de casos en sectores laborales no sanitarios. En dicho seguimiento, se establecen medidas preventivas diferentes de acuerdo al grado de exposición ante la COVID-19 y se determina si el/la funcionario/a está en condiciones de continuar trabajando o no y si debe hacerse hisopado y/o mantener cuarentena, según se muestra en el esquema de “Algoritmo de actuación en sectores no sanitarios”

Cuadro 10. Elementos principales del protocolo de reinicio en centros educativos rurales (CEIP)¹

- 

Se define como *población vulnerable* a los docentes y no docentes mayores de 60 años y a quienes tienen comorbilidades (esto último debe validarse por médico de ANEP)
- 

Contratación de auxiliares para las escuelas como condición (170 auxiliares, 15 horas, 2 meses); fueron seleccionados por los directores en la propia comunidad.
- 

Vacuna antigripal a personal y niños de hasta 5 años.
- 

Hisopado nasofaríngeo a docentes y no docentes que provengan de localidades con casos confirmados.
- 

Tapabocas durante traslados y mientras desarrollan las actividades en la escuela.
- 

Lavado de manos al ingreso y frecuentemente.
- 

Preguntas básicas sobre síntomas al ingreso de los estudiantes (si los presentan, se dispondrá el retorno al domicilio).
- 

En situaciones específicas de duda, controlará la temperatura en el lugar.
- 

Los adultos acompañantes no podrán ingresar al centro educativo (salvo situaciones que lo ameriten).
- 

Ventilación diaria de los ambientes.
- 

Alfombras sanitarias al ingreso al centro.
- 

Distancia entre los estudiantes en el aula.
- 

Diseño de un plan de apoyo psicoemocional a docentes y no docentes, a cargo de la ANEP.

Fuente: Elaboración propia a partir del *Protocolo CEIP*.

1 "Protocolo para el reinicio..." (s/f).

Algoritmo de actuación en sectores no sanitarios



Definiciones de tipos de contactos con virus SARS-COV-2

Contacto con SARS-COV-2: Contacto con una persona con diagnóstico positivo desde 24-48 horas previas al desarrollo de los síntomas.

Exposición laboral: Durante el trabajo puede existir riesgo de exposición a SARS-COV-2 en las diferentes etapas del proceso (objeto, herramientas y medioambiente de trabajo, así como durante el uso de zonas comunes).

Exposición laboral estrecha: Cara a cara por más de 15 minutos, o compartir un ambiente cerrado sin adecuada ventilación.

Exposición laboral casual: No cumple con los criterios de exposición laboral estrecha.

Exposición laboral de riesgo moderado: Los trabajadores con riesgo moderado incluyen aquellos que requieren exposición laboral estrecha.

Fuente: Elaboración propia a partir del *Protocolo CEIP*.

Respecto del servicio de alimentación en las escuelas que retomaban actividad presencial, se establecieron indicaciones específicas (“Servicio de alimentación...”, 21.4.2020):

- Se elimina el almuerzo en las escuelas para evitar la manipulación de alimentos. Las familias que requieran la alimentación podrán solicitar tickets con validez semanal.
- Para gestionar la alimentación, la dirección del centro debe ingresar al sistema Guri³⁶ la cédula de identidad de los niños que la recibirán.
- La inspección entrega un ticket para cada día a cada niño que asiste. Si no les alcanzaran, pueden solicitar los a otras jurisdicciones departamentales.
- Se registra con firma del tutor del niño en una planilla.

Se elaboraron indicaciones respecto a la desinfección de espacios, el tipo de productos que se utilizarán, los elementos que deberán desinfectarse y con qué frecuencia (CEIP, circular 24). Para asegurar las medidas higiénicas en las aulas, se dispuso la entrega de mascarillas, guantes descartables y alcohol en gel a 1.500 maestros y auxiliares de las escuelas rurales (“Medidas del Gobierno...”, 24.3.2020).

Protocolo de funcionarios

El 19 de mayo las autoridades de la ANEP y la CSEU firmaron el protocolo de protección a los funcionarios de la ANEP (“Protocolo de protección...”, 19.5.2020), que establece condiciones de trabajo relacionadas con la salud, en el marco de la propagación de la COVID-19. El documento comprende a primaria, secundaria, UTU y formación docente. En el cuadro 11 se presentan las principales medidas. Respecto al uso de mascarillas, inicialmente se decidió que los maestros y docentes en el aula usaran la pantalla de protección transparente, dado que se entendió que favorece el vínculo con los estudiantes por el lugar de la gestualidad en la comunicación y los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Protocolo para reintegro de estudiantes

Posteriormente se aprobó el protocolo para el reintegro de estudiantes (“Protocolo de aplicación...”, s/f), que estableció las condiciones de funcionamiento para las etapas marcadas por el gobierno para el retorno a los centros educativos urbanos en junio. Una semana antes del inicio se distribuyeron artículos sanitarios en los centros educativos de todo el país, a fin de cumplir con los requerimientos definidos en los protocolos.

El protocolo, en general, mantuvo las medidas definidas para la etapa de retorno a escuelas rurales, con algunas indicaciones adicionales:

- Las jornadas escolares no podrán extenderse más de cuatro horas diarias y se debe priorizar la concurrencia al menos dos veces por semana.
- Se consigna un metro y medio de distancia entre alumnos en el aula, recreos escalonados y sin juegos que habiliten contacto físico.
- Si los estudiantes presentan síntomas, deben permanecer en su domicilio y notificar al centro educativo. Asimismo, se incluyen especificaciones en caso de presentar síntomas en el centro, de tener contacto estrecho con casos de COVID-19 o de confirmarse que se contrajo el virus.
- Finalmente, establece las medidas de higiene y ventilación de espacios.

36 Guri es un sistema de información web que funciona desde 2011. Permite contar con una base de datos actualizada de docentes, no docentes y alumnos y unificar las gestiones a nivel nacional. Entre otras cosas, hace posible el control de asistencia diario. <http://www.cep.edu.uy/programas/guri>

Cuadro 11. Elementos principales del protocolo de protección a los funcionarios de la ANEP

	Se define como población vulnerable a los docentes y no docentes mayores de 65 años y a quienes tienen comorbilidades (esto último debe validarse por médico de ANEP).
	Hisopado nasofaríngeo a docentes y no docentes que presenten síntomas o que hayan estado en contacto con personas diagnosticadas con COVID-19.
	Quienes presenten síntomas deberán permanecer en su domicilio y consultar médico de su prestador de salud.
	Disminución del número de personas presentes por espacio para evitar aglomeraciones.
	Distanciamiento físico sostenido: 2 metros entre personas en los espacios de trabajo.
	Higiene, desinfección y ventilación de espacios después de cada jornada laboral.
	Alfombras sanitarias al ingreso al centro.
	Uso de mascarillas según recomendaciones del MSP.
	Lavado de manos al ingresar al local y durante la jornada.
	Diseño de un plan de apoyo psicoemocional a docentes y no docentes, a cargo de la ANEP.

Fuente: Elaboración propia a partir del *Protocolo de protección a los funcionarios de ANEP*.

2.3.2. Condiciones técnico-pedagógicas

La vuelta a clases presenciales se realizó en Uruguay sobre la base de un período previo de virtualidad que contó con un *pool* de recursos de conectividad en línea (Plan Ceibal y su plataforma CREA), los cuales contribuyeron a sostener el componente educativo y el vínculo de los estudiantes con los docentes y la comunidad educativa. Al retornar a los centros, estas condiciones se sostuvieron, aun con los desafíos de organización del personal docente para atender ambas modalidades en simultáneo.

El proceso de preparación del cuerpo docente y las orientaciones para el retorno a lo presencial estuvieron conducidos fundamentalmente por las inspecciones técnicas de los subsistemas. Además del seguimiento en cascada y el trabajo articulado de las inspecciones en sus diversos niveles, se dispusieron orientaciones técnicas que se canalizaron mediante circulares. En el caso de la educación inicial y primaria, las circulares de la Inspección Técnica fueron, hasta el momento, cinco.³⁷ Entre las consignas, se destacan:

- “Seguimos enseñando”, como mensaje hacia y desde todo el cuerpo docente.
- Nuevas formas de enseñar que acompañen nuevas formas de aprender.
- Empatía para pensar y decidir.
- Delinear la hoja de ruta de un currículo que se adapte al contexto virtual y semipresencial.
- El proceso educativo de cada uno de los niños de la institución es responsabilidad de todo el cuerpo docente.
- Pertinencia de una mirada por ciclo.
- Atención a las trayectorias educativas.

Si bien la característica esencial del proceso en el marco de la pandemia es el dinamismo y los lineamientos que se van escribiendo sobre la marcha, el momento del retorno a las escuelas se acompañó con algunas definiciones generales respecto a cómo dar seguimiento y avanzar en la planeación e implementación de las siguientes etapas, desde el punto de vista programático y curricular.

En la circular 4 (“Nutrir, entretejer, entramar...”, s/f), se establece la jerarquización de lengua y matemáticas en los aprendizajes; se consignan los objetivos en escritura y lectura diferenciados por ciclos, así como, en el segundo caso, los números naturales y racionales, operaciones y geometría. No obstante, se subraya que eso “bajo ningún concepto implica renunciar a un abordaje integral”. Además, encuadrando los aprendizajes, se plantea como hoja de ruta general la articulación de contenidos con el *Marco curricular de referencia nacional*.³⁸

Sin perjuicio de lo anterior, en las entrevistas a los actores consultados se advierte un relato que insiste en la integridad y la adaptabilidad de los aprendizajes a los contextos, en la necesidad de priorizar el vínculo del estudiante y las familias con la educación y, al poner en marcha la presencialidad, en particular, en el encuentro y la atención a la dimensión socioemocional.

Por otro lado, en la circular 4 también se especifican los aportes diferenciales de cada actor, de modo de contribuir a la claridad de los roles y recursos para la organización de los centros. Asimismo, se subraya la transdisciplinariedad como forma de avanzar en la construcción de conceptos significativos e integrales. En este marco, el retorno a lo presencial orientó el sostener, en la medida en que se requiera y sea pertinente, prácticas didácticas multigrado con impulso a la lógica de docentes de centro, y fomentar la integración de equipos entre maestros, docentes de educación física y de idiomas, en combinación con la virtualidad.

La Inspección Técnica explicó que se ha insistido en algunos mensajes a los docentes y comunidades educativas que incluyen: *estamos para los niños; tenemos posibilidad de generar ciertas autonomías dentro de las garantías; contamos con muchos recursos y tenemos que generar grupalidad, colectivo, y debemos atender a todos y cada uno y con cosas distintas*. En tanto, la Dirección de Planeamiento Educativo de la ANEP señaló que el proceso también ha estado acompañado de pautas generales y recursos virtuales para apoyar la tarea docente (repositorios, páginas web y otros).

Además de las orientaciones canalizadas a través de las inspecciones de cada consejo desconcentrado, la ANEP elaboró orientaciones generales para brindar estrategias y herramientas a los docentes de todos los subsistemas en el marco del retorno a la presencialidad, en el entendido de que aprender y enseñar en este contexto es algo que continuará siendo mediado por la tecnología. En este marco, una vez retomada la presencialidad, la virtualidad continúa planteada en dos posibles escenarios: 1) como

37 El texto completo de las circulares puede consultarse en <http://www.ceip.edu.uy/normativa/tecnica/circulares>

38 Disponible en <https://mcrn.anep.edu.uy/>

complemento del tiempo pedagógico en la presencialidad y 2) como extensión del tiempo pedagógico y el fortalecimiento en la construcción de aprendizaje (“CODICEN genera herramientas...”, 3.7.2020).

El documento hace hincapié en que la evaluación debe estar centrada en la retroalimentación formativa. Se promueven las devoluciones como instancias de enseñanza y de aprendizaje, señalando que estas deben ser oportunas y sustantivas, y se establece un ciclo de evaluación formativa para esquematizar dicho abordaje (“CODICEN genera herramientas...”, 3.7.2020). En ese sentido, si bien se jerarquizó la recuperación del vínculo educativo con los estudiantes al momento de iniciar la vuelta a la presencialidad, se planificó avanzar en los siguientes dos meses en algunos instrumentos de carácter diagnóstico que permitan posteriormente tomar decisiones con evidencia empírica. Se incluyen en este diseño diagnóstico³⁹ las siguientes actividades:

- Encuesta a docentes: abarca la etapa de no presencialidad y busca recoger también cómo se proyectan hacia adelante.
- Encuesta a estudiantes: recoge cómo vivieron el proceso (primaria y educación media).
- Evaluación del Sistema de Evaluación de Aprendizajes (SEA): aplicada a estudiantes (primero en educación media, luego primaria), con foco formativo y en clave de proceso, a los efectos de tener una aproximación a los aprendizajes generados en la etapa de virtualidad exclusiva y luego semipresencial.

Finalmente, aun cuando el tema continúa en proceso de discusión, respecto de las decisiones vinculadas a la promoción de grado en el año lectivo corriente, existe la tendencia a explorar y favorecer alternativas a la repetición. En la misma línea, se deberá también definir si se extiende el calendario anual y cómo y cuándo se establecen las vacaciones de verano.⁴⁰

39 Información obtenida de entrevistas a actores del sistema educativo: Dirección e Inspección Técnica del CEIP y Planificación de ANEP.

40 Al finalizar la elaboración de este documento se habían confirmado las vacaciones de invierno entre el 20 de julio y el 2 de agosto de 2020.



III. BALANCE, APRENDIZAJES Y DESAFÍOS DEL PROCESO DE RETORNO A ESCUELAS

En este capítulo se destacan algunos aspectos emergentes de la revisión de la experiencia de las primeras etapas del retorno a la educación presencial en Uruguay con el objetivo de que sirvan como insumos para el análisis de las próximas etapas a transitar, así como para el impulso del retorno en otros países de la región a medida que se avanza en el control de la pandemia. En primer lugar, se realiza un balance preliminar que apunta a describir los principales rasgos del proceso. En segundo lugar, se enumeran algunos aprendizajes. En tercer lugar, se identifican algunas alertas tempranas y desafíos. Finalmente, se presenta un cuadro sintético con algunas de las claves del proceso.

3.1. Un balance preliminar

A modo de balance, con la cautela que el contexto de incertidumbre impone, se resaltan en este apartado algunos de los rasgos principales del proceso, el rol inicial de las autoridades educativas en el gobierno nacional, la gestión del proceso dentro del sistema educativo, los criterios generales definidos, la combinación entre las dimensiones sanitaria y técnico-pedagógica y el contexto de alta incertidumbre en que se toman las decisiones.

El objetivo de que los niños y niñas vuelvan a clases fue el centro de los esfuerzos iniciales de las autoridades nacionales de la educación. La prioridad del retorno a la presencialidad como elemento fundamental para sostener el vínculo de los estudiantes con el sistema y, así, las trayectorias educativas parece haber sido clave para el gobierno nacional a la hora de resolver la tensión entre lo sanitario y lo educativo. En ese sentido, para la gestión de la emergencia en un contexto de alta incertidumbre, la prioridad otorgada por las autoridades de la educación, en interacción con otros actores de gobierno, al derecho de niños y niñas a volver a clases se advierte como un importante dinamizador para la decisión temprana de retornar a la presencialidad. Por otra parte, el desarrollo de la pandemia en Uruguay evidenció un rápido control de la propagación, una baja afectación de niños y niñas y una relativamente rápida tendencia a la baja de los casos activos de la enfermedad. Esta situación claramente facilitó la definición del regreso a las aulas.

Una vez definido el retorno por el gobierno nacional, determinar la forma en que se procesaría implicó un rol preponderante en la toma de decisiones de los órganos del SNE, principalmente de la ANEP. En este proceso, pese a que la división no es estricta ni tajante y las discusiones muchas veces permearon al conjunto de la ANEP, pueden identificarse énfasis decisorios de las autoridades centrales, de los subsistemas y de los centros educativos. Así, las autoridades de la ANEP definieron las etapas del retorno, su carácter voluntario y gradual, los protocolos sanitarios —según los lineamientos de las autoridades sanitarias y de asesoría científica—, y elaboraron los principales lineamientos generales. En los subsistemas de cada nivel educativo el énfasis estuvo en la elaboración de las orientaciones programáticas y los criterios técnicos para el retorno, realizada fundamentalmente por las inspecciones técnicas. En tanto, en la implementación se buscó dotar de importantes niveles de autonomía a los centros educativos para adaptar los lineamientos y orientaciones generales a las especificidades de los territorios y comunidades educativas.

Los criterios generales del retorno a la presencialidad fueron el carácter voluntario, por etapas y gradual. El carácter voluntario estuvo en consonancia con la modalidad en que el gobierno nacional dispuso las medidas de emergencia, apelando a la exhortación más que a la obligatoriedad. La definición de las etapas tuvo relación con aspectos sanitarios y prioridades. Entre los sanitarios destacan el análisis de impacto que la vuelta a clases tiene en la circulación de personas y el nivel diferenciado de afectación de la pandemia en el territorio. En tanto, para definir las etapas también se tomó en cuenta el contexto socioeconómico y se priorizó el fin del ciclo obligatorio. La combinación de estos criterios generales derivó en el escalonamiento de las cuatro etapas. Por último, respecto del carácter gradual en horarios y días, si bien se establecieron criterios y orientaciones generales, los centros educativos tuvieron flexibilidad para adaptar la implementación a las especificidades de cada comunidad educativa local.

Las definiciones durante todo el proceso combinaron, no sin tensiones, la dimensión sanitaria y la dimensión técnico-pedagógica. Como balance general, primaron la dimensión sanitaria y la vinculada a la socialización (llamada “socioemocional” por autoridades del sistema), y las decisiones técnico-pedagógicas tuvieron que adaptarse a las condiciones de posibilidad dispuestas por los protocolos sanitarios. En ese marco restrictivo, la estrategia seguida, en términos programáticos, parece haber respondido a una priorización con tres momentos. En un primer momento se prioriza el objetivo de retomar el vínculo de los estu-

diantes con el sistema en la presencialidad de manera rápida, a través de modalidades variadas de implementación para adaptarse a las realidades locales y familiares. En un segundo momento se prioriza un diagnóstico del estado de situación, mediante encuestas a docentes y estudiantes y una prueba de conocimientos a los estudiantes. En el tercer momento se deberán tomar las decisiones con respecto al año lectivo a partir de la evidencia empírica generada en el diagnóstico. De acuerdo al proceso y la experiencia de trabajo de los equipos de trayectorias educativas de la ANEP, parece razonable esperar que se intente minimizar o desestimar la repetición de año de los estudiantes. En tanto, también deberá definirse si se extiende el calendario anual o si se alteran las vacaciones previstas, cuestiones todas que implican tensiones con los trabajadores del sistema educativo, así como con las familias.

Un elemento muy relevante en el proceso de toma de decisiones es el alto grado de incertidumbre que impone el desarrollo de la pandemia, traducido en los brotes que van surgiendo en el camino, lo que seguramente hará que el proceso tenga avances y retrocesos. Más allá de esto, un dato positivo es que al momento no se han registrado casos de contagios en los centros educativos reabiertos.

Así, el carácter contingente y cambiante es otro de los rasgos principales del proceso que revela la experiencia uruguaya. En ese marco, la flexibilidad y la adaptabilidad de toda la estructura de toma de decisiones a escenarios que cambian constantemente son clave. Uno de los elementos que pueden haber facilitado esta adaptabilidad y flexibilidad en Uruguay es que, como se explicó, durante el proceso se fue conformando una lógica que ubicó los diferentes tipos de decisiones en distintos niveles. No obstante, esta lógica no está exenta de tensiones; muchas veces las definiciones tomadas a alto nivel generan resistencias en los niveles vinculados a la implementación, así como también deben tenerse presentes las tensiones que emergen entre las decisiones políticas y técnicas.⁴¹

41 Si bien no se aborda en este documento, es necesario mencionar que, concomitantemente con el retorno a la presencialidad, por ser el primer año de gestión del gobierno, en agosto debe remitirse al Parlamento la Ley de Presupuesto Quinquenal. La ANEP, al ser un ente autónomo, está facultada a proyectar su presupuesto, por lo que su elaboración en este contexto supondrá un importante desafío de gestión para las autoridades de la educación entrantes. Asimismo, este proceso es en general el de mayores tensiones entre las autoridades de gobierno y los colectivos docentes.

3.2. Algunos aprendizajes

- Las condiciones de conectividad del país y el nivel de instalación y apropiación de una política como el Plan Ceibal —no solo en lo operativo y funcional, sino también en lo cultural, en los niños y sus familias— favorecieron el escenario para enfrentar la continuidad de la educación mediante plataformas virtuales cuando se interrumpió la presencialidad.
- La vuelta a la presencialidad en las escuelas se generó, en las primeras etapas, en un contexto de emergencia sanitaria vigente y con temor por la salud. La voluntariedad para asistir a los centros parece haber amortiguado los temores y habilitado un período de adaptación que permitió a las familias ir ganando confianza.
- Respecto a los docentes, algunas medidas que pueden atenuar estas preocupaciones son generar espacios de diálogo con colectivos docentes, acordar protocolos incluyendo uno orientado específicamente a las condiciones para la protección de los funcionarios y también un plan de contención emocional, con recursos y acciones dirigidos específicamente al acompañamiento. Este último es tal vez el punto que menor concreción ha tenido hasta el momento en Uruguay, por más que se menciona en los protocolos.
- Asociado a lo anterior, resulta relevante integrar el tema de la normalidad interrumpida y los impactos de la distancia social en el reencuentro de los niños y niñas con la rutina, los maestros y los contenidos de las clases, de manera de contribuir a que puedan tramitar positivamente las emociones que genera la experiencia de la pandemia, que afectan directamente el proceso educativo.
- La cantidad de recursos institucionales y actores con los que cuenta el sistema educativo uruguayo operó como un factor clave para sostener el vínculo con los estudiantes en los distintos lugares del país y recuperar a aquellos que se estaban desvinculando.
- Tanto la educación virtual como la combinación con lo presencial han requerido trascender las disciplinas y los formatos de trabajo en torno a grados específicos y materias. Así, la educación física, de idioma y artística deben pensarse integradas a las otras áreas y en torno a una lógica de aprendizajes integrales y de ciclos. Ello también interpela a la inserción institucional de los docentes y a la configuración de comunidades educativas que se piensan colectivamente.
- La cantidad de niños y niñas asistentes y las especificidades de la escuela rural permitieron cumplir con los requerimientos de distancia y las entradas y salidas escalonadas, que en las escuelas urbanas plantearon desafíos.
- Asegurar prestaciones sociales complementarias asociadas a la educación, en particular la alimentación y las asignaciones familiares, disminuyó el impacto social que podía haber generado la interrupción de la asistencia a escuelas.
- Resulta relevante establecer un esquema de conducción que permita decisiones rápidas y estratégicas en un marco en el que la dinámica de la emergencia sanitaria marca los tiempos. Un punto clave de la generación de respuestas oportunas es el monitoreo en tiempo real del resultado de las acciones y hacer los ajustes que sean necesarios.
- En la planificación y disposición de las condiciones para un buen proceso de retorno a lo presencial, es fundamental identificar y garantizar la disponibilidad de transporte, en diálogo con los actores vinculados a dicho sector, puesto que puede ser una gran dificultad para que los estudiantes accedan a los centros educativos y generar o ensanchar brechas e inequidades.
- Dotar de mayores niveles de autonomía a los centros supone no solo la libertad de organizar y decidir, sino también la de generar condiciones efectivas para ejercerla, como los recursos humanos y materiales necesarios. Posteriormente se encuentra el desafío de sostener esta lógica de descentralización, en la que los caminos pueden ser diversos e interpelan el rol de la inspección, cuyo desafío también implica adaptarse a la luz de esta experiencia.
- Los países que retornaron a clases presenciales en escuelas de Europa, como Dinamarca, Países Bajos y Alemania, tienen como definición común la menor cantidad de niños y la reducción del horario, con protocolos cuya medida central es la distancia física (1 ½ metros) y las normas de higiene. El uso de mascarillas, en cambio, no es una medida generalizada; en algunos casos se ha indicado para espacios de circulación fuera del aula (pasillos, patios). En todos los casos europeos, el escalonamiento de la vuelta a clases se ha programado por niveles educativos, lo cual es una diferencia con Uruguay.

- La imagen y la valoración social de la escuela pública resultan reforzadas a partir de la experiencia recorrida en el marco de la emergencia sanitaria. Es relevante ver a la educación y la escuela como espacios de contención y construcción de ciudadanía, valorando su centralidad en todo momento, pero en especial cuando se transita una coyuntura crítica como la desatada tras la pandemia.

3.3. Alertas tempranas y desafíos

- Si bien la voluntariedad favoreció el escenario frente a reticencias iniciales de las familias, podría abrir brechas entre los que concurren y los que no lo hagan, y es importante buscar las mejores estrategias para evitarlo. ¿Cómo se ajusta el programa curricular a las etapas del plan retorno definidas y las asistencias dispares? Las inequidades que había en la educación presencial se trasladaron y potenciaron en la educación a distancia. Quienes no se conectaron o participaron escasamente en las plataformas virtuales pertenecen a los mismos grupos que concentran asistencia insuficiente, abandono intermitente, repetición o desvinculación. Esto interpela al sistema educativo y sus estrategias y capacidades para incluir y acompañar a los estudiantes de diversas realidades.
- El distanciamiento físico establecido en los protocolos y recomendaciones continúa presentándose como un desafío a la hora de implementar la rutina de clases presenciales, ya que las dinámicas de relación cotidiana que naturalmente caracterizan a los niños, niñas y adolescentes —y a las personas adultas también— hacen difícil sostener permanente y sistemáticamente la distancia recomendada en el funcionamiento diario. Esto se acentúa entre los niños más pequeños. No obstante, se ha trabajado colaborativamente y con buena disposición de la comunidad en generar las mayores cautelas y esfuerzos para acercarse a ello, con las adaptaciones pertinentes. Además, la infraestructura de los centros educativos en algunos casos hace difícil avanzar en próximas etapas de extensión del tiempo de clases, dado que no tienen espacio suficiente para cumplir con las medidas, tal cual están hoy definidas, para un número mayor de niños y niñas por turno.
- ¿Cómo se resuelve la combinación educación virtual y presencial cuando comienzan las instancias presenciales en las escuelas? ¿Cómo se combinan programáticamente y en carga horaria? ¿Cómo se organiza el tiempo docente de los maestros para ello? Para abordar esta situación se han propuesto esquemas diversos, como disponer de un día y horas suplementarios a los horarios presenciales para que los docentes puedan abordar la virtualidad, asignar tareas virtuales a aquellos docentes que por pertenecer a grupos de riesgo no pueden asistir a los centros, así como emplear métodos sincrónicos o asincrónicos con grabaciones de video de las clases. Sin embargo, este es un tema al que se debe dar seguimiento y generar las estrategias y los ajustes pertinentes para lograr una mejor complementariedad.
- Las opciones de escalonamiento deben contemplar las necesidades de los diversos grupos y el impacto diferenciado de no contar con la escuela como espacio de contención y lo presencial del vínculo pedagógico. En este sentido, los niños y niñas de educación inicial y quienes se encuentran en situación de discapacidad tienen mayores obstáculos para usar las modalidades que brindan las plataformas virtuales, al tiempo que la rutina, el vínculo y el espacio de cuidado y desarrollo que constituyen los centros educativos y de cuidado se vuelven más determinantes en su bienestar cotidiano y desarrollo.
- La selección de contenidos educativos durante las primeras etapas, con días y horarios reducidos, también plantea interrogantes. Algunos países europeos, como Alemania y Austria, han optado por iniciar con las materias troncales y algunas optativas, mientras que el resto continúa de manera digital. Las primeras reflexiones impulsadas en torno a este tema en el sistema educativo uruguayo se inclinan a promover metas por tramos y lógica de ciclos, trascendiendo los grados. No obstante, corresponde explorar y transitar los caminos para abordar este tema.

- En la misma línea, la evaluación educativa se presenta como desafío en el presente año. Es importante mirar con detenimiento lo que arrojó el período de virtualidad sin evaluación e indagar qué generó y cómo impactó en la motivación de los estudiantes. La evaluación, la aprobación y la promoción de año como eje dan paso a priorizar sentidos y contenidos, herramientas, ciclos, aprendizajes esperados. La nueva etapa de retorno a centros incluye la implementación de fechas de exámenes para secundaria. Esto resulta positivo en la medida en que habilita la posibilidad de culminar ciclos, lo cual es especialmente relevante en esos tramos, considerando que, cuanto más discontinuidad exista, mayores son las dificultades para retomar y concluir. No obstante, es importante evitar la centralidad de la calificación, en un momento en que lo crucial son los procesos de enseñanza y aprendizaje, cómo se recrean en este contexto, qué adaptaciones requieren de la escuela, de los estudiantes y del propio sistema educativo.
- La primera etapa de retorno a centros de educación media registró una asistencia significativa de estudiantes, que alcanzó casi el 70 % en la primera semana. Esto ofrece aprendizajes respecto al lugar que para los adolescentes tienen la presencialidad y el centro educativo como espacio de socialización y contención afectiva, más allá de los contenidos educativos de los procesos de enseñanza y aprendizaje. La encuesta a estudiantes programada para realizarse en la siguiente etapa probablemente brindará información interesante sobre este tema.
- La información presenta desafíos y complejidades en el contexto del retorno escalonado. La asistencia varía, es voluntaria y además depende de las convocatorias en función de días y horarios que cada centro educativo realiza. Es relevante generar mecanismos para obtener información precisa y consistente de las distintas etapas y de los distintos canales y plataformas en funcionamiento en el sistema.
- ¿Cuánto de la educación ambiental previa ha incidido en la comprensión y la capacidad efectiva de los niños para implementar las medidas de prevención sanitaria en su retorno a las escuelas? ¿De qué manera la experiencia de la pandemia se incorpora y se incluye en el diseño curricular con relación a estos temas? Si bien estos son temas tangenciales al proceso que se está transitando, constituyen aspectos a incluir en el conjunto de las reflexiones que se disparan sobre el futuro de la educación en este escenario.
- Resulta fundamental incorporar la perspectiva de género en el proceso y el análisis de la experiencia transitada y por recorrer. Tanto en las etapas de educación exclusiva a distancia (virtual) como en los primeros pasos de la presencialidad, gran parte de quienes llevaron adelante la carga de tareas de docencia y de acompañamiento de la educación de los niños y niñas en el hogar fueron mujeres. A ello se suman tensiones de cuidados en las familias, dados los arreglos laborales en el marco de la emergencia sanitaria. En este sentido es importante analizar las inequidades, así como los recursos y apoyos que se disponen para dicho escenario.

3.4. Las claves del retorno a la presencialidad

Para finalizar, se presenta un cuadro resumen con el objetivo de resaltar las principales claves a la hora de definir el retorno a la presencialidad en Uruguay. Esta síntesis, con la cautela y la incertidumbre del escenario actual, dado que el proceso está en pleno desarrollo, se apoya en la reconstrucción del proceso realizada a partir de la documentación relevada, las entrevistas realizadas y el seguimiento de prensa.

Cuadro 12. Algunas claves del retorno a la presencialidad en las escuelas en Uruguay

El proceso de definición política
Esquema de conducción sostenido, con definición política del gobierno nacional.
Liderazgo de autoridades de la educación para superar la tensión salud-educación.
Asesoramiento de autoridades sanitarias y expertos (GACH) a partir de la evolución de la pandemia. Decisión de acompañar las primeras etapas de apertura con testeos para transmitir mayores seguridades a los funcionarios y las familias de los niños y niñas.
El proceso de definición dentro del sistema educativo
Definición central de criterios, lineamientos generales y protocolos para el retorno, y definición de orientaciones programáticas y lineamientos técnicos apoyada en subsistemas.
Autonomía de los centros y comunidades educativas en la implementación, para adaptarse a las especificidades locales.
Los criterios y prioridades para el retorno
Retorno voluntario, por etapas y gradual.
Primeras aperturas supeditadas a la disponibilidad de personal mínimo (docentes y auxiliares) e insumos sanitarios
Incorporar zonas de mayor aglomeración en etapas finales (se tomó en cuenta el impacto en la circulación de personas, según afectación territorial de la COVID-19).
Priorizar los contextos socioeconómicos vulnerables y el fin del ciclo educativo.
Priorizar la recuperación del vínculo y el encuentro con los estudiantes en un primer momento de la presencialidad y luego avanzar a diagnósticos de la situación y estrategias para desplegar contenidos curriculares.
Aprendizajes
La densa red de actores que tiene Uruguay en el sistema educativo posibilitó estrategias de respuesta pertinentes y oportunas. El compromiso de docentes, auxiliares y funcionarios para sostener el derecho a la educación de los niños, niñas y adolescentes operó como una condición sine qua non.
El recorrido y los recursos para la virtualidad en el sistema educativo y la conectividad de los hogares permitieron una adaptación a la coyuntura en condiciones favorables. El Plan Ceibal y la plataforma CREA resultaron claves para ello.
Priorizar el retorno a las escuelas en el marco de la emergencia sanitaria conlleva tensiones en los funcionarios y en las familias a la hora de decidir si envían a los niños a la escuela. Es preciso acompañarlos con información nutrida y clara y con condiciones que garanticen la minimización de los riesgos para la salud.
Las cuestiones logístico-operativas, y principalmente el tema transporte, deben ser contempladas en las decisiones y acciones relativas al proceso de retorno a la presencialidad y sus etapas, dado que puede erigirse como un obstáculo para la revinculación y generar o profundizar brechas en el acceso.
Asegurar la continuidad de la alimentación escolar y las prestaciones sociales complementarias asociadas a la educación, en particular las asignaciones familiares, disminuyó el impacto social que podía haber generado la interrupción de la asistencia a escuelas.
Resulta fundamental que en la planeación de las próximas etapas se contemplen y busquen decididamente formas de apoyar las condiciones en las cuales se enfrenta el componente virtual en los hogares, brindando los dispositivos adecuados para ello y favoreciendo la infraestructura y los aspectos logísticos necesarios para reducir los obstáculos y brechas de acceso.

Fuente: Elaboración propia.

Referencias consultadas

Artículos y documentos

“Abrieron las escuelas rurales de Rivera sin hacerle prueba de coronavirus a las docentes”, 12.5.2020, *La Diaria*, <https://ladiaria.com.uy/educacion/articulo/2020/5/abrieron-las-escuelas-rurales-de-rivera-sin-hacerle-prueba-de-coronavirus-a-las-docentes/>

“Alimentar en la emergencia”, 24.3.2020, CEIP, <http://www.ceip.edu.uy/prensa/2939-alimentar-en-la-emergencia>

“La asistencia de estudiantes en todos los niveles superó el 60 % durante la segunda etapa de reapertura”, *La Diaria*, 20.6.2020, <https://ladiaria.com.uy/educacion/articulo/2020/6/la-asistencia-de-estudiantes-en-todos-los-niveles-supero-el-60-durante-la-segunda-etapa-de-reapertura/>

“Calendario de reinicio de actividades presenciales en la educación pública y privada”, s/f, Presidencia de la República, <https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/2020/noticias/mayo/200521/Vuelta%20a%20clases.pdf>

“Clases en escuelas rurales serán de tres horas y media y soslo tres días a la semana”, 16.4.2020, *La Diaria*, <https://ladiaria.com.uy/educacion/articulo/2020/4/clases-en-escuelas-rurales-seran-de-tres-horas-y-media-y-solos-tres-dias-a-la-semana/>

“Las clases presenciales volvieron en más de 500 escuelas rurales”, 22.4.2020, *La República*, <https://www.republica.com.uy/las-clases-presenciales-volvieron-en-mas-de-500-escuelas-rurales-id762550/>

“CODICEN genera herramientas ante el desafío de la educación a distancia”, 3.7.2020, ANEP, <https://www.anep.edu.uy/15-d/codicen-genera-herramientas-ante-el-desafio-educacion-distancia>

“Codicen suspendió las clases en todo el departamento de Treinta y Tres”, 25.6.2020, *El Observador*, <https://www.elobservador.com.uy/nota/codicen-suspendio-las-clases-en-todo-el-departamento-de-treinta-y-tres-2020625155436>

“Comenzó proceso de reapertura de centros educativos y para autoridades fue una ‘muy buena jornada’”, 2.6.2020, *La Diaria*, <https://ladiaria.com.uy/educacion/articulo/2020/6/comenzo-proceso-de-reapertura-de-centros-educativos-y-para-autoridades-fue-una-muy-buena-jornada/>

“Consejero de Primaria: ‘Nos enteramos por televisión’ del cronograma de vuelta a clases”, 22.5.2020, *El Observador*, https://www.elobservador.com.uy/nota/consejero-de-primaria-nos-enteramos-por-television-del-cronograma-de-vuelta-a-clases-2020522103253?fbclid=IwAR0V4qzepby5IDPmMSqbVqY7ZJyuviUPMzpgKbGxBeraLILv7sxm_vBzsg

“De 60 escuelas rurales que abrieron en Rivera, 44 volvieron a cerrarse tras caso de COVID”, 8.5.2020, *Montevideo Portal*, <https://www.montevideo.com.uy/Noticias/De-60-escuelas-rurales-que-abrieron-en-Rivera-44-volvieron-a-cerrarse-tras-caso-de-COVID-uc752239>

“Escuelas rurales de Rivera tuvieron que volver a cerrar tras primer caso de COVID-19 en el departamento”, 8.5.2020, *La Diaria*, <https://ladiaria.com.uy/articulo/2020/5/44-escuelas-rurales-de-rivera-tuvieron-que-volver-a-cerrar-tras-primer-caso-de-covid-19-en-el-departamento/>

“Estarían dadas las condiciones para la vuelta a clases presenciales”, 14.5.2020, *El País*, <https://www.elpais.com.uy/informacion/educacion/estarian-dadas-condiciones-vuelta-paulatina-clases-presenciales.html>

“Gobierno definió suspensión de clases en centros educativos públicos y privados de todo el país por próximos 14 días”, 14.3.2020, Presidencia de la República, [presidencia.gub.uy/comunicacion/comunicacionnoticias/conferencia-durante-suspension-clases-coronavirus-msp](https://www.presidencia.gub.uy/comunicacion/comunicacionnoticias/conferencia-durante-suspension-clases-coronavirus-msp)

“Gradual y con ‘foco en la vulnerabilidad’: ANEP dio el segundo paso en la vuelta a clases”, 2.6.2020, *El Observador*, <https://www.elobservador.com.uy/nota/gradual-y-con-foco-en-la-vulnerabilidad-anep-dio-el-segundo-paso-en-la-vuelta-a-clases-20206120400>

“Grupo de expertos que asesora al Gobierno recomienda distanciamiento físico sostenido para evitar contagios de COVID-19”, Presidencia de la República, 21.5.2020, <https://www.presidencia.gub.uy/comunicacion/comunicacionnoticias/conferencia-grupo-cientifico-asesor-honorario>

“Humo blanco para la vuelta a clases: unas 500 escuelas rurales reabrirán el 22 de abril”, 16.4.2020, *El País*, <https://www.elpais.com.uy/informacion/educacion/humo-blanco-vuelta-clases-escuelas-rurales-reabriran-abril.html>

“Lacalle anunció la vuelta a clases: ‘Estamos convencidos de que el riesgo es mínimo’”, 22.5.2020, *El País*, <https://www.elpais.com.uy/informacion/politica/vivo-lacalle-pou-realiza-conferencia-anuncios-vuelta-clases.html>

“Maestros de Montevideo reclamaron ‘vuelta a las aulas ordenada y segura’”, 30.5.2020, *La Diaria*, <https://ladiaria.com.uy/educacion/articulo/2020/5/maestros-de-montevideo-reclamaron-vuelta-a-las-aulas-ordenada-y-segura/>

“Maestros se movilizan y aseguran que no están dadas las condiciones para reinicio de clases”, s/f, *La Red 21*, <https://www.lr21.com.uy/comunidad/1428953-maestros-se-movilizan-y-aseguran-que-no-estan-dadas-las-condiciones-para-reinicio-de-clases>

“Medidas del Gobierno para atender la emergencia sanitaria por coronavirus (COVID-19)”, Presidencia de la República, 24.3.2020, <https://www.presidencia.gub.uy/comunicacion/comunicacionnoticias/medidas-gobierno-educacion-emergencia-sanitaria-covid19>

“Nuevo protocolo para inicio de clases: dos metros de distancia, barbijos especiales y sin hisopado para los docentes”, 14.5.2020, *La Diaria*, <https://ladiaria.com.uy/educacion/articulo/2020/5/nuevo-protocolo-para-inicio-de-clases-dos-metros-de-distancia-barbijos-especiales-y-sin-hisopado-para-los-docentes/>

“Nutrir, entretejer, entramar. Propuesta pedagógica en los escenarios actuales”, s/f, CEIP, circular 4, disponible en http://www.ceip.edu.uy/documentos/2020/tecnic/nutrir_entretejer_entramar.pdf

“Organización por los derechos de la primera infancia preocupada por posible apertura de centros preescolares”, 11.5.2020, *La Diaria*, https://educacion.ladiaria.com.uy/articulo/2020/5/organizacion-por-los-derechos-de-la-primera-infancia-preocupada-por-posible-apertura-de-centros-preescolares/?fbclid=IwAR161mIiMWg05UaMOB-phLCee75wLSCyj4fMgA_fXmYf8IoLCN7qZFyr7c8

“Primaria firmará el martes protocolo para retomar clases presenciales”, 15.6.2020, *El Observador*, elobservador.com.uy/nota/primaria-firmara-el-martes-protocolo-para-retomar-clases-presenciales-20205142110

“Primera etapa de reintegro a clases, en el marco de la nueva normalidad, desde el lunes 1.º de junio”, 29.5.2020, ANEP, <https://www.anep.edu.uy/15-d-covid19-comunicados/primera-etapa-reintegro-clases-en-el-marco-nueva-normalidad-desde-el-lunes>

“Procedimiento de validación para funcionarios de la ANEP comprendidos en grupos de riesgo”, 11.6.2020, ANEP, <https://www.anep.edu.uy/15-d-covid19-comunicados/procedimiento-validacion-para-funcionarios-anep-comprendidos-en-grupos>

“Protocolo de acción para casos positivos de COVID-19 entre funcionarios de la ANEP”, 26.5.2020, ANEP, <https://www.anep.edu.uy/15-d-covid19-comunicados/protocolo-accion-para-casos-positivos-covid-19-entre-funcionarios-anep>

“Protocolo de ANEP para el reintegro presencial y voluntario a clases”, 29.5.2020, SINAIE, <https://www.gub.uy/sistema-nacional-emergencias/comunicacion/noticias/protocolo-anep-para-reintegro-presencial-voluntario-clases>

“Protocolo de protección a los funcionarios de la ANEP debido a la propagación del COVID-19”, 19.5.2020, ANEP, <https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/imagenes/2020/noticias/mayo/200519/Protocolo%20de%20proteccion%20a%20los%20funcionarios%20de%20la%20ANEP%20debido%20a%20la%20propagacion%20del%20COVID-19.pdf>

“Protocolo de protección a los funcionarios de la ANEP debido a la propagación del COVID-19”, 26.5.2020, ANEP, <https://www.anep.edu.uy/materiales-inducido-covid-19-covid19-comunicados/protocolo-proteccion-funcionarios-anep-debido>

“Protocolo para el reinicio de actividades en centros educativos rurales dependientes del CEIP”, s/f, CEIP, <http://www.ceip.edu.uy/documentos/2020/varios/busca-dor/3282/PROTOCOLO-CRITERIOS-REINCORPORACION-LABORAL-PANDEMIA-SARS-COV-2.pdf>

“Protocolo para reinicio de actividad en centros educativos rurales”, 17.4.2020, ANEP, <https://www.anep.edu.uy/15-d-covid19-comunicados/protocolo-para-reinicio-actividad-en-centros-educativos-rurales>

“¿Qué seis lecciones dejó la pandemia en Uruguay, según el ministro de Educación?”, 17.5.2020, *La Diaria*, https://ladiaria.com.uy/educacion/articulo/2020/6/que-seis-lecciones-dejo-la-pandemia-en-uruguay-segun-el-ministro-de-educacion/?utm_source=newsletter&utm_medium=email&utm_campaign=6am

“Servicio de alimentación en Escuelas Rurales que reinician su actividad en forma presencial”, 21.4.2020, CEIP, comunicado 56, http://www.ceip.edu.uy/documentos/normativa/tecnica/2020/Comunicado56_20_TECNICA.pdf

“Sindicato de trabajadores de los colegios: ‘El Codicen se olvidó del sector privado’”, 25.5.2020, *El País*, elpais.com.uy/informacion/educacion/sindicato-trabajadores-colegios-codicen-olvido-sector-privado.html

“Vuelta a clases en algunas escuelas rurales se demorará por falta de test a maestros, asegura FUM-TEP”, 21.4.2020, *La Diaria*, <https://ladiaria.com.uy/educacion/articulo/2020/4/vuelta-a-clases-en-algunas-escuelas-rurales-se-demorara-por-falta-de-test-a-maestros-asegura-fum-tep/>

“La vuelta a clases será gradual, diferenciada por departamentos y voluntaria”, 21.5.2020, *La Diaria*, <https://ladiaria.com.uy/coronavirus/articulo/2020/5/la-vuelta-a-clases-sera-gradual-diferenciada-por-departamentos-y-voluntaria/>

Fuentes consultadas

ANEP, *Observatorio de la Educación*, <http://observatorio.anep.edu.uy/>

CEIP, *Monitor Educativo*, <http://www.ceip.edu.uy/component/tags/tag/89-monitor-educativo>

CEPAL, *Panorama social de América Latina 2019*, repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/44969/5/S1901133_es.pdf

INE, *Estimaciones y proyecciones de población INE*, <http://www.ine.gub.uy/estimaciones-y-proyecciones>

INEED, *Mirador Educativo*, <https://mirador.ineed.edu.uy/>

Informe voluntario Uruguay. Objetivos de Desarrollo Sostenible 2019, http://www.ods.gub.uy/images/Informe_Nacional_Voluntario_Uruguay_2019.pdf

Instituto Pasteur, *Monitor COVID-19*, <https://monitorcovid19.uy/>

MEC, *Anuario Estadístico 2018*, <https://www.gub.uy/ministerio-educacion-cultura/datos-y-estadisticas/datos/anuario-estadistico-educacion-2018>

SINAE, *Visualizador de casos COVID-19*, <https://www.gub.uy/sistema-nacional-emergencias/pagina-embedida/visualizador-casos-coronavirus-covid-19-uruguay>

UMAD, *Observatorio COVID19*, https://umad-fcs.github.io/COVID19UY/observatorio_covid.html

UNESCO (2020). *¿Cómo estás aprendiendo durante la pandemia de COVID-19?* <https://es.unesco.org/covid19/educationresponse>

UNICEF (2020), *Marco para la reapertura de las escuelas*, <https://www.unicef.org/es/documents/marco-para-la-reapertura-de-las-escuelas>

Instituto Nacional de Estadística (INE),
<http://www.ine.gub.uy/>

Sitios oficiales de organismos públicos consultados

Administración Nacional de Educación Pública (ANEP),
<https://www.anep.edu.uy/>

Centro de Información Oficial (IMPO),
<https://www.impo.com.uy/>

Consejo de Educación Inicial y Primaria (CEIP),
www.ceip.edu.uy/

Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEED),
<https://www.ineed.edu.uy/>

Ministerio de Educación y Cultura.
<https://www.gub.uy/ministerio-educacion-cultura/>

Ministerio de Salud Pública. <http://www.msp.gub.uy/>

Plan Ceibal, <https://www.ceibal.edu.uy/es>

Resoluciones y normativa

Número	Fecha	Organismo	Contenido
Acta 34 Resolución. 17/20	29.5.2020	CEIP-ANEP	Habilitar la realización de partidas para alimentación y horas extras
	28.5.2020	CODICEN	Protocolo para el reintegro de estudiantes
Circular técnica 5	25.5.2020	CEIP-ANEP	Máximas para hacer escuela: la vuelta a la presencialidad
	19.5.2020	CODICEN	Protocolo de protección a funcionarios ANEP
Acta 46 Resolución. 18/20	8.5.2020	CEIP-ANEP	Impuesto de emergencia sanitaria COVID-19
Circular 24	27.4.2020	CEIP-ANEP	Limpieza y desinfección
Circular técnica 3	21.4.2020	CEIP-ANEP	Abrir ventanas a la empatía: enseñar a distancia
Comunicado 56	21.4.2020	CEIP-ANEP	Servicio de alimentación en escuelas rurales que reinician su actividad presencial
Circular técnica 2	23.4.2020	CEIP-ANEP	Entremedios: construir cercanía a la distancia
Circular 6	16.3.2020	CEIP-ANEP	Continuidad de los servicios
Comunicado	14.3.2020	CODICEN	Ante la emergencia sanitaria

Presidencia de la República,
<https://www.presidencia.gub.uy/>

Entrevistada	Cargo e Institución	Fecha
Dra. Mtra. Graciela Fabeyro	Directora general del CEIP	4.6.2020
Dra. Adriana Aristimuño	Directora sectorial de Planificación Educativa del CODICEN	23.6.2020
Mtra. Selva Pérez	Inspección Técnica, División Educación del CEIP	26.6.2020

Sistema Nacional de Emergencias (SINAE),
<https://www.gub.uy/sistema-nacional-emergencias/>

Entrevistas realizadas

Cuadro A.1. Niveles del Sistema Nacional de Educación Formal

Niveles del Sistema Nacional de Educación Formal

Educación Inicial (nivel 0)

Tiene como cometido estimular el desarrollo afectivo, social, motor e intelectual de los niños y niñas de 3, 4 y 5 años de edad. Es de carácter obligatorio para los de 4 y 5 años.

Educación primaria (nivel 1)

Se encuentra organizada en dos modalidades de educación: común y especial (dirigida a niños, niñas y adolescentes con discapacidades, problemas para aprender o altas capacidades, y organizada según la especificidad de su condición), y atiende a niños a partir de los 6 años de edad. Para la modalidad común conforma un ciclo de seis grados.

Educación media básica (nivel 2)

Prioriza el desarrollo de las competencias y los conocimientos adquiridos y promueve el dominio teórico-práctico de disciplinas artísticas, humanísticas, biológicas, científicas y tecnológicas, entre otras. Se imparte tanto a nivel de enseñanza general (EMB General) como de Enseñanza Técnica (EMB Tecnológica). Comprende también el programa conocido como 7.º, 8.º y 9.º grado de Ciclo Básico Rural, dependiente del CODICEN de la ANEP, que se imparte en establecimientos del Consejo de Educación Inicial y Primaria (CEIP) en el interior rural del país. Como ciclo se extiende entre el primer y el tercer año de educación media y atiende a la población estudiantil egresada de primaria.

Educación media superior (nivel 3)

Este nivel tiene un mayor grado de orientación o especialización y se imparte en diferentes modalidades de enseñanza:

Educación general. Permite la continuidad en la educación terciaria. Como ciclo se extiende entre el cuarto y el sexto año de EMG; constituye una continuación de la EMB.

Educación tecnológica. Permite la continuidad en la educación terciaria y la inserción laboral (bachilleratos tecnológicos, educación media profesional [EMP], EMT y cursos de articulación entre niveles). Constituye una continuación de la EMB.

Educación técnico-profesional orientada a la inserción laboral. Tiene el propósito de formar técnicos medios y superiores para el desempeño calificado de profesiones. Incluye cursos técnicos básicos y superiores, requiere por lo menos 15 años de edad y constituye una continuación de la educación primaria. Clásicamente estas ofertas no permiten la continuidad educativa, pero se pueden presentar en conjunto con ofertas técnicas con continuidad educativa.

Educación terciaria (nivel 4)

En este nivel existe una importante diversidad de ofertas educativas provenientes de institutos, escuelas y centros públicos y privados.

La educación terciaria se organiza, a su vez, en tres niveles:

Educación terciaria no universitaria (nivel 4-A). Este nivel y modalidad tiene por objeto profundizar y ampliar la formación en alguna rama del conocimiento. Incluye, en materia de oferta pública, los cursos y carreras terciarios no universitarios del CETP de ANEP, de las escuelas Militar, Militar de Aeronáutica y Naval (todas dependientes del Ministerio de Defensa), de la Escuela Nacional de Policía (dependiente del Ministerio del Interior) y de la Escuela Municipal de Arte Dramático (dependiente de la Intendencia de Montevideo). Las instituciones de tipo no universitario en el sector privado son los llamados institutos de enseñanza terciaria no universitaria. Estos solicitan al MEC la habilitación y, una vez obtenida esta, registran los títulos expedidos, según pautas de valoración generalmente aceptadas en el ámbito nacional e internacional.

Formación en educación (nivel 4-B). Este nivel y modalidad tiene por objeto la formación de maestros, maestros en primera infancia, maestros técnicos, profesores, profesores de Educación Física y educadores sociales, así como otras formaciones que el sistema social requiera, como enseñanza terciaria universitaria. Incluye, en materia de oferta pública, los cursos y carreras terciarios de formación en educación: Instituto de Formación Docente (IFD), Centro Regional de Profesores (CERP), Instituto de Profesores Artigas (IPA), Instituto Normal de Enseñanza Técnica (INET), Instituto de Formación en Educación Social (IFES) e Institutos Normales (IINN), dependientes del CFE de ANEP.

Educación terciaria universitaria (nivel 4-C). Se dirige a la formación en producción y reproducción de conocimiento en sus niveles superiores, integrando los procesos de enseñanza, investigación y extensión. Conduce a la obtención de títulos de grado y posgrado (especialización, maestrías doctorados). En la órbita pública, las instituciones que ofrecen carreras de nivel terciario universitario son la UDELAR y la UTEC.

Fuente: Elaboración propia a partir de *Informe Uruguay ODS* (OPP, 2019).

ANEXOS

Cuadro A.2 Matriculación del Sistema Nacional de Educación según nivel, forma de administración y modalidad (2018)

Total del sistema		1.005.736
Total educación en primera infancia e inicial		192.702
	Inicial (de 0 a 2 años)	56.617
	Primera infancia (de 3 a 5 años)	136.085
Total educación primaria		306.660
	Primaria común	294.291
	Común pública	243.002
	Común privada	51.289
	Primaria especial	8.082
	Especial pública	5.959
	Especial privada	2.123
	Programa Jóvenes y Adultos de ANEP	4.287
	Educación primaria (niveles I y II y Programa de Alfabetización)	3.136
	Pruebas de acreditación	1.151
Total educación media		355.991
	Total educación media básica	181.926
	Ciclo básico rural (7.º, 8.º y 9.º grados)	1.408
	Media básica general	143.232
	Pública	118.623
	Privada	24.609
	Media básica tecnológica	37.286
	Total educación media superior	174.065
	Total media superior general	126.225
	Pública	109.613
	Privada	16.612
	Total media superior tecnológica	47.840
Total educación técnica (sin continuidad educativa)		2.327
Total educación terciaria		148.056
	Terciaria no universitaria	12.965
	Pública	12.965
CETP		11.979
Terciaria policial o militar		779
Otra terciaria pública		207
	Formación en educación	27.468
	Pública	27.468
Consejo de Formación en Educación (CFE)		27.184
CENFORES - INAU		284
	Total educación universitaria	107.623
	Universitaria pública (UDELAR)	85.905
	Universidad tecnológica (UTECH)	1.107
	Universitaria privada	20.611

Cuadro A.3. Cometidos de los Consejos de Educación según la Ley General 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.

Fuente: Artículo 63 del Ley General de Educación 18.437.

Cuadro A.4. Establecimientos y matrícula de educación primaria pública común rural según departamento (2018)

	Total rural	Establecimientos			Total rural	Matrícula		
		Con maestro a cargo	Internado rural	Unidocente		Con maestro a cargo	Internado rural	Unidocente
Total	1.066	325	6	735	12.807	8.741	105	3.961
Montevideo	0	0	0	0	0	0	0	0
Resto del país	1.066	325	6	735	12.807	8.741	105	3.961
Artigas	45	17	1	27	518	398	25	95
Canelones	94	54	1	39	2.343	1.994	22	327
Cerro Largo	79	18	0	61	700	399	0	301
Colonia	78	23	0	55	921	572	0	349
Durazno	55	5	0	50	356	131	0	225
Flores	23	3	1	19	176	62	16	98
Florida	67	21	0	46	686	421	0	265
Lavalleja	58	10	0	48	372	165	0	207
Maldonado	35	12	1	22	534	366	13	155
Paysandú	57	18	2	37	760	488	29	243
Río Negro	37	14	0	23	443	311	0	132
Rivera	76	21	0	55	780	526	0	254
Rocha	37	5	0	32	279	114	0	165
Salto	58	28	0	30	1.121	955	0	166
San José	71	30	0	41	1.130	858	0	272
Soriano	60	12	0	48	535	261	0	274
Tacuarembó	89	27	0	62	897	603	0	294
Treinta y Tres	47	7	0	40	256	117	0	139

Fuente: Elaboración propia a partir del *Anuario Estadístico MEC 2018*.

Infraestructura	Dispositivos	2 millones de laptops y <i>tablets</i> entregados entre 2007 y 2018. 550.000 dispositivos, actualizados, que alcanzan a todos los estudiantes y docentes de educación primaria y educación media básica. 20.000 laptops en modalidad biblioteca para apoyo de docentes y estudiantes.
	Conectividad	100% de los centros educativos (2.850 locales) con red wifi a agosto 2019. 97% de la matrícula (720.000 usuarias/os) accede a Internet con banda ancha a agosto 2019. 100% de los centros educativos públicos urbanos (1.350 locales) con equipamiento de videoconferencia y 175 salas de videoconferencia para teaching points en cinco países a agosto 2019. 45 locales educativos y 350 usuarias/os acceden a la red de videoconferencias vía red móvil a agosto 2019.
	Micro:bit	47.300 placas entregadas/asignadas entre 2018 y 2019.
	Laboratorios digitales	18 ceilab implementados hasta setiembre 2019. 2.700 docentes y estudiantes participan en Olimpiadas de Robótica, Programación y Videojuegos.
Plataformas	CREA	270.000 usuarias/os al cierre de 2018. 119.000 usuarias/os activas/os al cierre de 2018. Más de 1.800.000 comentarios publicados por estudiantes y docentes al cierre de 2018. 1.600.000 entregas realizadas por estudiantes a través de la plataforma al cierre de 2018.
	Matemática (PAAM y Matific)	145.000 usuarias/os de plataformas de matemática a agosto 2019. 69.000 usuarias/os activas/os en las plataformas de matemática a agosto 2019. Más de 33 millones de actividades finalizadas en la plataforma PAM a agosto 2019.
	Biblioteca País	80.000 usuarias/os al cierre de 2018. Más de 220.000 préstamos, descargas y visualizaciones realizados en la plataforma al cierre de 2018.
Enseñanza	Ceibal en inglés	95% de los grupos de escuelas urbanas de 4.º, 5.º y 6.º de educación primaria tiene clases de inglés. 70% de los/as estudiantes aprenden inglés por videoconferencia.
	Formación a docentes	19.500 docentes fueron capacitadas/os entre 2014 y 2018.
	Red Global de Aprendizajes	600 centros educativos integran la comunidad a agosto 2019. 2.240 docentes evaluaron a sus estudiantes en 2018 con "progresiones de aprendizaje" propuestas por la Red. 50.595 estudiantes fueron valoradas/os en alguna dimensión de las seis competencias en 2018. 1.908 docentes aprobaron alguno de los cursos virtuales Red durante 2018. 2.940 docentes asistieron a enlaces (encuentros presenciales).
	Pensamiento Computacional	1.633 grupos de 4.º, 5.º y 6.º de primaria trabajan en 2019 (lo que incluye más de 30.000 niñas/os).
Equidad	<p>En 2018, el 65% de las/os estudiantes de educación primaria y media de menores ingresos tienen únicamente una computadora de Plan Ceibal.</p> <p>De 2007 a 2011, el acceso a una computadora por niña/o de 6 a 13 años subió de 30% a 94%, y el mayor aumento se observa en niñas/os de familias de menores ingresos (de 9% a 93%).</p>	

Cuadro A.5. Plan Ceibal en cifras

Fuente: Sitio web de Plan Ceibal ("Ceibal en cifras").

Cuadro A.6. Designaciones de autoridades en el Sistema Nacional de Educación

1.º de marzo. Junto con el nuevo gobierno, asumieron el ministro de Educación y Cultura, Dr. Pablo da Silveira, y la subsecretaria, Dra. Ana Ribeiro.

19 de marzo. Asumió como presidente del CODICEN de ANEP (el órgano más importante por su dimensión y competencias en educación obligatoria) el Dr. Robert Silva.

27 de abril. Asumió Juan Gabito Zóboli como consejero del CODICEN.

5 de mayo. Asumieron las nuevas autoridades de los consejos de Educación Técnico-Profesional y Formación en Educación. En el CETP, el Prof. Juan Pereyra fue designado como director general y la Dra. Laura Otamendi como consejera. En el CFE fue designada la Dra. Patricia Viera como directora general y el Prof. Víctor Pizzichillo como consejero.

6 de mayo. Asumieron las autoridades de los consejos de Educación Inicial y Primaria y de Secundaria. En el CEIP fue designada la Mtra. Graciela Fabeyro como directora general y la Mtra. Olga de las Heras como consejera. En el CES fue designada la Prof. Jenifer Cherro como directora general y la Prof. Reina Pintos como consejera.

Fuente: Elaboración propia a partir de Presidencia de la República y ANEP.

Cuadro A.7. Etapas del retorno a la presencialidad

Educación primaria

Escuelas rurales del interior, excepto Canelones

Etapa 1 (1.º de junio)

Educación primaria

Escuelas rurales de Canelones

Escuelas Aprender y de tiempo completo, excepto las ubicadas en Montevideo y el área metropolitana (Las Piedras, Progreso, La Paz, Joaquín Suárez, Toledo, Pando, Barros Blancos, Empalme Olmos, Ciudad de la Costa y franja costera de Canelones).

Educación media

Educación media rural del CES y CETP (liceos rurales, centros educativos integrados, 7.º, 8.º y 9.º en escuelas rurales, ciclo básico agrario sin internados).

Sextos años de bachillerato diversificado del CES y terceros de bachilleratos tecnológicos y profesional del CETP (público y privado), excepto los que funcionan en Montevideo y el área metropolitana (Las Piedras, Progreso, La Paz, Joaquín Suárez, Toledo, Pando, Barros Blancos, Empalme Olmos, Ciudad de la Costa y franja costera de Canelones).

Etapa 2 (15 de junio)

Educación inicial y primaria

Escuelas especiales en todo el país, con atención a sus particularidades.

Primera infancia, educación inicial, pública y privada, en todo el país.

Escuelas primarias urbanas comunes, de práctica y de tiempo extendido (públicas y privadas), excepto las ubicadas en Montevideo y el área metropolitana (Las Piedras, Progreso, La Paz, Joaquín Suárez, Toledo, Pando, Barros Blancos, Empalme Olmos, Ciudad de la Costa y franja costera de Canelones).

Escuelas Aprender y de tiempo completo en Montevideo y el área metropolitana (Las Piedras, Progreso, La Paz, Joaquín Suárez, Toledo, Pando, Barros Blancos, Empalme Olmos, Ciudad de la Costa y franja costera de Canelones).

Educación media

Ciclo básico general (CES) y tecnológico (CETP) público y privado, excepto Montevideo y el área metropolitana (Las Piedras, Progreso, La Paz, Joaquín Suárez, Toledo, Pando, Barros Blancos, Empalme Olmos, Ciudad de la Costa y franja costera de Canelones).

Cuadro A.7. Etapas del retorno a la presencialidad (Continuación)

Formación profesional básica (FPB) de CETP-UTU y otros planes correspondientes a este nivel educativo, excepto Montevideo y el área metropolitana (Las Piedras, Progreso, La Paz, Joaquín Suárez, Toledo, Pando, Barros Blancos, Empalme Olmos, Ciudad de la Costa y franja costera de Canelones).

Propuesta 2016 del CES y planes semestrales, menos Montevideo y el área metropolitana (Las Piedras, Progreso, La Paz, Joaquín Suárez, Toledo, Pando, Barros Blancos, Empalme Olmos, Ciudad de la Costa y franja costera de Canelones).

Bachillerato diversificado del CES, bachillerato tecnológico y profesional, así como educación media profesional del CETP (público y privado), menos Montevideo y el área metropolitana (Las Piedras, Progreso, La Paz, Joaquín Suárez, Toledo, Pando, Barros Blancos, Empalme Olmos, Ciudad de la Costa y franja costera de Canelones).

Sextos años de bachillerato diversificado del CES y terceros de bachilleratos tecnológicos y profesional del CETP (público y privado) en Montevideo y el área metropolitana (Las Piedras, Progreso, La Paz, Joaquín Suárez, Toledo, Pando, Barros Blancos, Empalme Olmos, Ciudad de la Costa y franja costera de Canelones).

Educación terciaria

Educación terciaria técnica pública y privada, excepto Montevideo y el área metropolitana (Las Piedras, Progreso, La Paz, Joaquín Suárez, Toledo, Pando, Barros Blancos, Empalme Olmos, Ciudad de la Costa y franja costera de Canelones).

Etapa 3 (29 de junio)**Educación primaria**

Escuelas públicas y privadas de Montevideo y el área metropolitana (Las Piedras, Progreso, La Paz, Joaquín Suárez, Toledo, Pando, Barros Blancos, Empalme Olmos, Ciudad de la Costa y franja costera de Canelones).

Educación media

Ciclo básico general (liceos) y tecnológico (UTU), tanto públicos como privados, en Montevideo y el área metropolitana (Las Piedras, Progreso, La Paz, Joaquín Suárez, Toledo, Pando, Barros Blancos, Empalme Olmos, Ciudad de la Costa y franja costera de Canelones).

Propuesta 2016 del CES y planes semestrales en Montevideo y el área metropolitana (Las Piedras, Progreso, La Paz, Joaquín Suárez, Toledo, Pando, Barros Blancos, Empalme Olmos, Ciudad de la Costa y franja costera de Canelones).

Formación profesional básica (FPB) de CETP-UTU y otros planes correspondientes a este nivel educativo en Montevideo y el área metropolitana (Las Piedras, Progreso, La Paz, Joaquín Suárez, Toledo, Pando, Barros Blancos, Empalme Olmos, Ciudad de la Costa y franja costera de Canelones).

Bachillerato diversificado de educación secundaria completo, bachillerato tecnológico y profesional completo, así como educación media profesional del CETP (público y privado) en Montevideo y el área metropolitana (Las Piedras, Progreso, La Paz, Joaquín Suárez, Toledo, Pando, Barros Blancos, Empalme Olmos, Ciudad de la Costa y franja costera de Canelones).

unicef 

para cada niño