

Eje 3: Trayectorias educativas a lo largo y ancho de la vida¹

En este documento se aborda lo relativo al eje 3: “Trayectorias educativas a lo largo y ancho de la vida”, recorriendo los subejos definidos.

Las trayectorias educativas son entendidas aquí como itinerario en situación (Nicastro y Greco, 2012). Involucran el recorrido que cada estudiante realiza en el sistema educativo (UNICEF, 2023), que no necesariamente va a ser lineal y vinculado a una trayectoria continua y completa. En este sentido, desde una perspectiva inclusiva debemos considerar que son diversas las formas en que los sujetos transitan por las instituciones y construyen su itinerario (Terigi, 2009), donde los tiempos y formas de cursar propuestos por las instituciones educativas no siempre acompañan los tiempos subjetivos, viéndose esto reflejado en discontinuidades, interrupciones, entre otros. Esta forma de concebir las trayectorias, supone asumir una responsabilidad institucional, relativa al sostén y acompañamiento de quienes eligen transitarlas -así como la promoción del acceso a todos los niveles del sistema-, teniendo en cuenta la diversidad y singularidad de esos itinerarios, en permanente construcción e interacción con otros aspectos del ciclo de vida. Así, es parte también de la institución en este recorrido el fomento a la formación ciudadana, a la tolerancia a las diversidades de todo tipo y el respeto al ambiente.

En el acompañamiento a estas trayectorias la formación continua de educadoras-es ocupa un lugar central. Referirse a ésto implica pensar en variados y distintos tipos de formación. Se identifican así a la formación complementaria que se hace en paralelo a la de grado, a la de posgrado a la que acceden las personas que ya culminaron un nivel educativo de grado (es decir, que ya cuentan con un título de maestra-o, profesor-a, educador-a) y la actualización permanente, caracterizada en general porque la cursan personas ya insertas en el ámbito profesional con o sin titulación y que deseen actualizarse en un tema. A su vez, esta formación puede implicar temáticas variadas: desde actualizaciones o profundizaciones en las disciplinas que se enseñan, la formación en investigación educativa, en procesos de aprendizaje, en herramientas para la inclusión educativa, entre un largo listado de conocimientos que hacen al saber necesario para la docencia. De este modo, al pensar en esta temática, es importante tener claro el gran abanico de posibilidades de formación y las variadas instituciones en las que estas pueden encontrarse. En consonancia con esta realidad, Uruguay ha transitado múltiples esquemas para ofrecer formación de educandas-os continua: numerosas transformaciones en el sector público con un debate prolongado acerca de su estatus universitario, nuevas institucionalidades privadas, asociaciones dentro del sector público y entre el sector público y privado.

Tanto a nivel regional como nacional la mayoría de la población docente son mujeres. Se trata en general de un trabajo en el que las condiciones distan de ser las necesarias para el desempeño de la función, tanto en las condiciones con las que se cuenta como en materia salarial. A su vez, la función docente está muy marcada por las características sociales de

¹ Documento elaborado por Carolina Cabrera Di Piramo y Sofia Ramos (Prorectorado de Enseñanza, UDELAR).

cada momento, lo que exige un cambio y una renovación permanente y ha llevado a plantear una “reinención” en la formación para intentar atender los cambios en los perfiles estudiantiles.

Los marcos de referencia y normativos que cuenta Uruguay para pensar las trayectorias educativas a lo largo de la vida y la formación de educadoras-es son variados. Como elementos principales vale mencionar la Ley General de Educación del año 2008 (LGE) y algunos de sus cambios posteriores (modificaciones introducidas en la Ley de Urgente Consideración -LUC- del año 2020, el reciente proceso denominado Transformación Educativa y varios decretos nacionales). Con respecto a las trayectorias, la LGE plantea que la educación es un derecho humano fundamental, es obligación del Estado garantizarla a lo largo de toda la vida y promover la continuidad educativa. En lo que tiene que ver con la formación de educadoras-es, estaba allí prevista la creación de una institucionalidad que no llegó a concretarse y actualmente se encuentra en consideración un proyecto de ley de Universidad de la Educación.

Una rápida caracterización del sistema educativo uruguayo actual permite advertir una fuerte matriz pública, estatal, laica, en la que los tres entes autónomos de la educación (la Administración Nacional de Educación Pública, la Universidad de la República y la Universidad Tecnológica) ocupan un rol central en materia de cobertura educativa.

De acuerdo con los datos correspondientes al año 2024 publicados por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEED), Uruguay cuenta hoy con altas tasas de participación en todos los niveles del sistema educativo, lo que podría ser un buen indicador a la hora de pensar en las trayectorias y la continuidad educativa. Sin embargo, a medida que se avanza en el conteo de la participación por nivel educativo se constata una disminución: mientras que la escuela primaria y la enseñanza media básica cuentan con una cobertura del 99 %, al llegar a la enseñanza media superior se registra una cobertura del 92, 8%. Esta disminución es más marcada en los primeros quintiles de ingreso, siendo 89, 7% en el quintil 1 y 97, 5 % en el quintil 5.

Estos datos muestran posibles desigualdades en las trayectorias educativas en distintas subpoblaciones que se refuerzan al considerar otras variables. Por ejemplo, en lo respectivo a la asistencia a las instituciones escolares en enseñanza primaria, el porcentaje de educandas-os que asistió al menos 140 días durante el año 2024 fue de un 69,7 % para el primer quintil y un 90,8 % para el quinto quintil. A edades más avanzadas, el porcentaje de adolescentes de entre 15 y 17 años que asistió a educación obligatoria en 2024 fue de 89,7 % en el primer quintil y 97,5 % en el quinto quintil. Si a su vez se considera que el porcentaje de jóvenes egresadas-os de enseñanza media- superior de entre 21 y 23 años en el 2024 fue de un 25,5 % para el primer quintil y un 85,1 % para el quinto quintil se puede afirmar que el país se enfrenta al desafío de promover la continuidad en las trayectorias sobre todo en algunas poblaciones.

Siguiendo datos de la encuesta continua de hogares y en lo que respecta al nivel terciario y universitario, las posibilidades de acceso si bien han cambiado, también dependen en gran parte del nivel socioeconómico de las-os estudiantes. En 2024 el porcentaje de jóvenes de

entre 18 a 29 años de edad que perteneciendo a hogares del quintil de mayores ingresos accedió a la universidad es de 66,4%, frente al 7,9% entre los jóvenes del primer quintil, lo que resulta en un ratio de 8,4. Es importante remarcar que durante los últimos 15 años dicho ratio bajó de forma muy considerable, ya que era 28,2 en el año 2009.

En definitiva, si bien Uruguay cuenta con una buena cobertura educativa en gran parte de los niveles y ha mejorado en los últimos años, es aún hoy un país con fuertes desigualdades educativas que impactan en las trayectorias de las-os educandas-os.

3.1 Articulación entre los diversos niveles y modalidades de la educación

Los antecedentes relativos a este eje se centran -en el presente documento- principalmente en el ámbito público, en virtud de su relevancia dentro del sistema educativo nacional, sin perjuicio de reconocer la existencia de otros que también resultan significativos en esta materia. Se toma como punto de partida la aprobación de la LGE (Ley 18.437 de 2008), que concibe un sistema nacional integrado, promueve la articulación horizontal y vertical entre niveles y modalidades, a la vez que reconoce la diversidad de trayectorias educativas. Como políticas recientes, cabe mencionar algunas de las estrategias desplegadas a nivel país para fortalecer la articulación, como la implementación y/o continuidad de programas de tránsito educativo entre ciclos, y la instalación de la Comisión Mixta ANEP Udelar desde año 2005, a la que se incorpora posteriormente la Universidad Tecnológica. Por su parte, considerar las reformas curriculares recientes, entre las que se destacan la transformación educativa en la órbita de la ANEP, la aprobación en el 2011 de la Ordenanza de estudios de grado y otros programas de formación terciaria de la Udelar, entre otras. Como tendencias actuales, cabe mencionar iniciativas institucionales orientadas al abordaje integral de las trayectorias educativas así como programas específicos dirigidos a poblaciones en situación de vulnerabilidad. Estos incluyen becas y diversos dispositivos de acompañamiento, especialmente en los niveles de educación media y superior. Un ejemplo es la beca Butiá para educandas-os de educación media, que constituye una respuesta interinstitucional orientada a contribuir a la culminación de los ciclos educativos y a fortalecer la articulación entre ellos, promoviendo la continuidad educativa con el propósito de garantizar el derecho a la educación.

Uno de los principales desafíos asociados a la articulación entre los diversos niveles y modalidades de la educación, es la persistencia de cierta fragmentación en el sistema, que, pese a los avances logrados mediante diversos esfuerzos de coordinación interinstitucional, continúa operando bajo una lógica de independencia, dada la autonomía de cada subsistema e institución. Por su parte, la interfase y la transición entre niveles constituyen otro desafío relevante en materia de articulación. En este sentido, continúan existiendo brechas que afectan los procesos de afiliación y permanencia, especialmente en el caso de educandas-os en situación de vulnerabilidad socioeconómica y/o con limitaciones de accesibilidad geográfica, entre otros factores. Asimismo, frecuentemente las instituciones educativas suelen enfrentar dificultades para reconocer la diversidad de trayectorias y los recorridos no lineales

de las personas en el sistema, lo que obstaculiza la movilidad horizontal y el reconocimiento de los trayectos formativos realizados en el mismo o en otros subsistemas.

Como interrogantes para la discusión se proponen:

La articulación actual entre los distintos subsistemas, ¿es la posible?

¿Qué dificultades identifican las-os educandas-os en sus trayectorias, relativas a la articulación entre los distintos niveles y modalidades educativas?

¿Qué acciones concretas se podrían adoptar para fortalecer la articulación entre los subsistemas educativos?

¿Qué tensiones existen entre la normativa vigente y su puesta en práctica en las instituciones?

3.2 Desafíos para el acceso, la permanencia y el egreso

En Uruguay han habido avances significativos vinculados al acceso, la permanencia y el egreso, con el impulso de un conjunto de políticas que procuran garantizar la educación a lo largo de toda la vida. No obstante, existen diversos desafíos en la materia, principalmente en los niveles medio y superior, como se mencionó antes persistiendo desigualdades relativas al origen socioeconómico tanto en el acceso como en la permanencia y el egreso. En los últimos años, se ha producido una expansión de la matrícula, acompañada por un fenómeno de diversificación derivado de la incorporación de nuevos perfiles estudiantiles. En el nivel superior, esto se expresa, por ejemplo, en el ingreso de educandas-os que son primera generación de estudiantes terciarias-os o universitarias-os en su familia y de personas que deben compatibilizar sus estudios con responsabilidades laborales y/o de cuidados, entre otros casos. Esta transformación ha tensionado a las instituciones, tanto en términos presupuestales como en la planificación curricular, históricamente concebida para una población más reducida con dedicación exclusiva a la vida académica. Por su parte, el contexto de la pandemia no sólo visibilizó sino que también profundizó dificultades y desafíos preexistentes, entre ellos nuevas brechas digitales vinculadas al acceso a dispositivos y la conectividad, entre otros aspectos. En este escenario adverso, se acentuaron fenómenos como la desvinculación y el rezago estudiantil con un claro patrón de clase, lo que puso de relieve la necesidad de revisar y fortalecer las estrategias a trayectorias estudiantiles cada vez más diversas y complejas.

En este marco, el acceso, la permanencia y el egreso se conciben como procesos interrelacionados en los que persisten desigualdades socioeconómicas que inciden en las trayectorias y en la continuidad educativa. Estas se vinculan con las brechas de origen, la creciente heterogeneidad del estudiantado en las aulas, y la subrepresentación en todos los niveles -particularmente en la educación media y superior-, de poblaciones cuyas trayectorias presentan mayores niveles de vulnerabilidad, como las personas afrodescendientes, en situación de discapacidad o migrantes, entre otras. Asimismo, resulta relevante considerar las

desigualdades asociadas al fenómeno de la migración interna: si bien se han registrado avances significativos en la democratización y expansión territorial de la oferta educativa, estos aún resultan insuficientes para garantizar las condiciones equitativas para la continuidad, especialmente para aquellas poblaciones históricamente relegadas.

Como interrogantes para la discusión se proponen:

¿Cuáles son los aspectos a fortalecer de las políticas de acceso, permanencia y egreso actuales, para sostener las trayectorias de una población estudiantil cada vez más heterogénea?

Partiendo de las características y las condiciones de vida de las-os educandas-os en la actualidad, ¿qué aspectos deberían repensarse de la política educativa para promover el acceso, la permanencia y el egreso?

¿Qué articulaciones son posibles entre las políticas existentes para sostener trayectorias diversas y heterogéneas?

¿Cuáles son las-os actoras-es que podrían aportar a la construcción de una estrategia que aborde los desafíos en el acceso, la permanencia y el egreso, de manera articulada entre las instituciones?

3.3 Formación continua de educadoras-es

Como se mencionó antes, la formación de educadoras- es en Uruguay en las últimas décadas ha transitado distintos momentos regidos por variadas instituciones, planes de estudios y normativas.

En el sector público se han suscitado debates que en ocasiones han llegado a plasmarse en cambios en la formación de educadoras-es. A modo de ejemplo, los introducidos a partir de 2008 derivados de la LGE, la creación e institucionalización del Consejo de Formación en Educación (CFE) dentro de la ANEP, el otorgamiento del carácter de ley al CFE a través de la LUC, las propuestas de reconocimiento del carácter universitario de la formación en educación a través de la transformación educativa. En este momento continúa el debate sobre la posible creación de una Universidad de la Educación y ante este contexto es pertinente remarcar que en el año 2018 el tercer Congreso Nacional de Educación varios plenarios habían planteado como impostergable la creación de esta institucionalidad, independiente de otros entes del Estado ya existentes. Se asumía en general la necesidad que se desarrollaran allí las funciones de enseñanza, investigación y extensión. Se entendía, en aquel momento, que esto podía contribuir a la profesionalización del trabajo docente, ya que desde allí se identificaba, tal como se enunció aquí antes, que el trabajo docente se encuentra en general en condiciones de deterioro en su valorización social.

En el sector privado se ha detectado una proliferación de ofertas terciarias, universitarias, de grado y de posgrado.

En definitiva, la formación de educadoras-es en el Uruguay ha sido objeto de numerosos debates, incluso en ocasiones anteriores del Congreso Nacional de Educación, y continúa presente una prolongada discusión sobre el carácter universitario y su institucionalidad necesaria, en consonancia con las funciones a desarrollar y las necesidades para cumplirlas.

Sin desmedro de que puedan haber otros, se identifican así dos grandes grupos de desafíos en materia de formación de educadoras- es.

En primer lugar, continuar avanzando en la posibilidad de creación de una nueva institucionalidad y su articulación con otras instituciones existentes. De este desafío se desprenden otros que tienen que ver con generar mecanismos de convergencia en armonía entre propuestas de formación existentes y posibles -de grado y posgrado-, tareas docentes, funciones administrativas y de gestión, formas de gobierno, entre otros. Con relación a la creación de una nueva institucionalidad se resalta la importancia de que las-os educadoras-es participen en la toma de decisiones con respecto a su propia formación y situación laboral.

En segundo lugar, resulta un verdadero reto contar con mecanismos que permitan y promuevan la efectiva formación de educadoras-es. No solo en las oportunidades de ingreso si no en las condiciones para la permanencia y culminación de estudios. Contar con sistemas de becas y licencias -o mecanismos similares-, apoyos en las tareas de cuidados dada la feminización del sector, entre otros apoyos posibles.

Como interrogantes para la discusión se proponen:

Ante la posible nueva institucionalidad a cargo de la formación de educadoras-es: ¿Qué tipo de funciones deberían desarrollarse allí? ¿Qué forma-s de gobierno de esa institución se creen pertinentes? ¿Qué tipo de carreras podrían ofrecerse allí?

¿Qué tipo de apoyos deberían ofrecerse para una efectiva formación docente continua?

Referencias bibliográficas

Bordoli, E. (2024). *La devaluación de la formación docente*. Montevideo.

Instituto Nacional de Investigación Educativa. (2026). Informe sobre el estado de la educación en Uruguay 2023–2024. Tomo 1. Uruguay: INEE.

Mancebo, M. E. (2016). La “reinención” de la profesión docente en tiempos de inclusión educativa. En Dussel, I. y Pineau (eds). *Homenaje a Cecilia Braslavsky. Conocimiento, historia y política en la educación*. (pp. 155-164). Santillana.

Nicastro, S. y Greco, M.B. (2012). *Entre trayectorias: escenas y pensamientos en espacios de formación*. Homo Sapiens.

Terigi, F. (2009). *Las trayectorias escolares. Del problema individual al desafío de política educativa*. Ministerio de Educación-Presidencia de la Nación, Organización de los Estados Americanos.

UNICEF (2023). *Trayectorias educativas. UNICEF trabaja para que los recorridos de las niñas, niños y adolescentes dentro del sistema educativo, sean continuos, completos y de calidad*. UNICEF.

<https://www.unicef.org/colombia/trayectorias-educativas#:~:text=La%20trayectoria%20educativa%20es%20el,esta%20es%20una%20meta%20importante>

Uruguay. (2008). *Ley N.º 18.437: Ley General de Educación*. Diario Oficial.