

EL PROYECTO EDUCATIVO CONSERVADOR EN LA POLÍTICA EDUCATIVA EN URUGUAY

Cecilia Sánchez

Universidad de la República
ceciliasanchezg14@gmail.com

Introducción

Este trabajo analiza las transformaciones impulsadas por el gobierno uruguayo en materia de política educativa entre 2020 y 2025. En marzo de 2020, asumió en el país un gobierno de coalición de partidos de derecha tras quince años de gobiernos progresistas. Su programa se plasmó en la Ley N° 19889 de Urgente Consideración (LUC) del año 2020, que abarca temáticas muy diversas y apeló a la declaratoria de “Urgente Consideración” para su aprobación, un mecanismo constitucional previsto para situaciones de crisis.

La LUC generó importantes modificaciones en materia educativa, justificadas en una narrativa de “emergencia educativa” (Coalición Multicolor, 2019), sustentada en resultados de evaluaciones internacionales estandarizadas, niveles de egreso de educación media y presuntas prácticas docentes ubicadas como “violatorias” de la laicidad (Martinis y Rodríguez, 2021). Este diagnóstico también justificó la restricción de espacios de participación y decisión colectiva, apelando a la legitimidad de las autoridades electas, lo que debilita la construcción democrática.

En 2022 comenzó a implementarse la denominada “*transformación curricular integral*” que instaló el enfoque por competencias en el sistema educativo. Este proceso continúa hasta marzo de 2025, completando la escolarización obligatoria.

Investigaciones que indagan estos cambios los ubican como parte de un proyecto educativo conservador que articula perspectivas conservadoras y neoliberales (Martinis, 2022a, 2022b). A partir del análisis de documentos de la “*transformación curricular integral*”¹ y entrevistas a docentes, la ponencia aborda cuatro aspectos de dicho proyecto.

¹ Ellos son: Presupuesto y Plan de Desarrollo Educativo (2020-2024), Plan de Política Educativa Nacional (2020-2025) y Marco Curricular Nacional (2022).

Debilitamiento de la participación

En la actual administración se restringieron los espacios de participación docente en las decisiones educativas. La LUC eliminó los representantes electos por los docentes del gobierno de la educación y limitó la convocatoria al Congreso Nacional de Educación, una instancia de participación ciudadana prevista en la Ley General de Educación. Los mecanismos de consulta privilegiados en la “*transformación curricular integral*” fueron selectivos (como mesas de diálogo con representantes de la vida económica y cultural) y de participación individual (como encuestas virtuales a estudiantes y familias). La participación se caracterizó por la unidireccionalidad de la discusión y se redujo a emitir opiniones, pero no a incidir en el curso de los cambios. Si bien los documentos circularon en forma de “borradores para la discusión”, no incorporaron sugerencias ni críticas y fueron posteriormente aprobados sin modificaciones.

Desconfianza y hostilidad hacia los colectivos docentes

En los últimos años han crecido las tensiones en torno a la “laicidad”, significante que ocupa un lugar fundamental en la tradición educativa uruguaya y que es disputado desde discursividades ubicadas tanto a la derecha como a la izquierda del espectro político. En lo público, se refuerzan sentidos conservadores de la laicidad, que es asociada a la neutralidad del Estado y los educadores. Este sentido se remite a las décadas del sesenta y setenta, años marcados por la violencia dictatorial, que en materia educativa disocia la laicidad de su tradición batllista (ligada a la separación de la Iglesia y el Estado y a la educación anti-dogmática) y la anuda a la neutralidad política, que se traduce en la abstención de abordar ciertas temáticas en el aula. En ese contexto, la laicidad se tornó un instrumento de proscripción y control individual, que se plasma en la idea de “violación de la laicidad” (Alvez y Romano, 2022).

Este uso de la laicidad es revitalizado por grupos “anti-derechos”, que construyen desde allí su oposición a la educación sexual integral (Sánchez, 2024). Además, existen iniciativas como el proyecto de ley para la creación de un “Consejo de Laicidad” (2021) que avanza en la judicialización y responsabilización individual frente a acciones

definidas como “violatorias”. Si bien este proyecto y otros presentados en el período no fueron aprobados, contribuyeron a la creación de un clima de control y denuncia sobre los docentes que instala procesos de censura y autocensura en las instituciones educativas (Sánchez, 2024).

Ampliación de lógicas de individuación y responsabilización

La política educativa actual está atravesada por una discursividad que jerarquiza el enfoque por competencias, la centralidad del estudiante y la enseñanza de habilidades socioemocionales. Los cambios curriculares están permeados por “lógicas de individuación” (Merklen, 2013), que debilitan la dimensión colectiva y política de las problemáticas educativas y sociales.

La LUC define la educación formal como el “desarrollo de competencias para la vida” (Uruguay, 2020), noción que se retoma en otros documentos de política educativa, con un sentido marcadamente individual y adaptativo de la educación. Por ejemplo, el *Marco Curricular Nacional* sostiene que “una educación que apunta a la equidad debe garantizar los recursos y apoyos necesarios para que cada estudiante se desarrolle plenamente de forma competente en los escenarios que se le presenten” (ANEP, 2022: 15). En este fragmento se visualiza el reingreso de nociones cuestionadas desde el campo pedagógico, como la de “equidad”, característica de las reformas educativas de los años noventa. Además, la educación se presenta como un capital individual que permite mejorar las condiciones de adaptación a futuros en los que los sujetos parecen carecer de incidencia (Conde y Sánchez, 2022).

En este énfasis en el estudiante también se apoyan programas educativos centrados en las “habilidades socioemocionales”. En Uruguay, la educación emocional ocupa un espacio creciente, especialmente en programas dirigidos a sectores definidos por su “vulnerabilidad social y educativa”. El *Plan de Desarrollo Educativo* la ubica como un objetivo estratégico y sugiere trabajar en torno al “manejo de adicciones” y “prevención de delitos”, expresiones que dan cuenta de una concepción de sujeto vinculada al riesgo y la peligrosidad (Conde, Falkin y Rodríguez, 2020).

Avance gerencialista

La LUC introduce mecanismos empresariales en la educación pública. Un hito es la sustitución de consejos desconcentrados de la ANEP por direcciones unipersonales elegidas por el poder político. Además, jerarquiza el rol de gestión de las direcciones en los centros educativos, estableciendo la posibilidad de que seleccionen docentes en función de su adhesión al proyecto de centro o a una determinada metodología de trabajo, lo que genera un espacio para su discrecionalidad. Por último, incorpora la posibilidad de vincular la remuneración docente al logro de metas de política educativa. Estas metas se definen en función de resultados de evaluaciones estandarizadas de aprendizajes, lo que jerarquiza esta modalidad de evaluación y favorece mecanismos de estandarización y competencia.

El uso de la “autonomía” es otra expresión del avance gerencialista, al vincularla a la eficiencia y al desarrollo de buenas prácticas de gestión planteadas como solución a la desigualdad educativa. Sin embargo, pese a la supuesta jerarquización de la eficiencia, la ampliación de instancias de evaluación y representación del trabajo, aumentaron la burocratización. Actualmente, uno de los malestares más fuertes planteados por los docentes está ligado al aumento de tareas administrativas y expansión de mecanismos de estandarización y vigilancia, reduciendo el tiempo para formación, planificación y encuentro entre colegas.

Conclusiones

Analizar el proyecto educativo conservador evitando reduccionismos supone comprender dimensiones y sentidos que se articulan de modo complejo y ubicarlos en tramas discursivas locales y regionales más amplias e históricamente consolidadas. Esta ponencia analiza expresiones que disputan el sentido de lo público de la educación y proponen soluciones privatizadoras a problemas que esas mismas discursividades definen. Discutir estas soluciones es tan relevante como no quedar atrapados en su configuración de problemas, ya que sus encadenamientos discursivos tienden a pronosticar el fin de la educación pública.

Referencias

Alvez, F. y Romano, A. (2022). La revista de la educación del pueblo y los debates sobre la laicidad. *Hemisferio Izquierdo*, (42).

ANEP (2020). *Proyecto de Presupuesto y Plan de Desarrollo Educativo (2020-2024)*.

ANEP (2022). *Marco Curricular Nacional*. [Marco Curricular Nacional](#)

Coalición Multicolor (2019). *Compromiso por el País*. [compromiso.pdf](#)

Conde, S., Falkin, C. y Rodríguez, G. (2020). *Una mirada crítica al Plan de Desarrollo Educativo*. Montevideo: FENAPES.

Conde, S. y Sánchez, C. (2022). No tan preliminar: consideraciones sobre el documento Marco Curricular Nacional. *Observatorio del Derecho a la Educación*.

Ministerio de Educación y Cultura (2021). *Plan de Política Educativa Nacional*. [Plan de Política Educativa Nacional 2020-2025 | MEC](#)

Martinis, P. (Coord.) (2022a). *¿Se terminó el recreo?* Montevideo: Sujetos.

Martinis, P. (Coord.) (2022b). *Disputas en torno al carácter público de la educación*. Montevideo: FHCE.

Martinis, P. y Rodríguez, G. (2020). Ofensiva conservadora en educación en Uruguay. *Temas em Educação*, 29(3). [10.22478/ufpb.2359-7003.2021v30n1.55757](#)

Merklen, D. (2013). Las dinámicas contemporáneas de la individuación. En: Castel, R., et al. *Individuación, precariedad, inseguridad ¿Desinstitucionalización del presente?* Buenos Aires: Paidós.

Sánchez, C. (2024). Eso que llaman amor... Conservadurismo y disputas por la educación sexual integral en Uruguay. *Tramas y Redes*, (6), 115-131. <https://doi.org/10.54871/cl4c600g>

Uruguay (2020). Ley N° 19.889: Ley de Urgente Consideración. [Ley N° 19889](#)