



COMISIÓN ESPECIAL DE FUTUROS

(Sesión celebrada el día 23 de agosto de 2022).

SEÑOR PRESIDENTE. - Habiendo número, está abierta la sesión.

(Son las 16:13).

–Buenas tardes.

Iniciamos una nueva sesión de la Comisión Especial de Futuros de la Asamblea General.

La coordinación de esta sesión está a cargo de la señora legisladora Sanguinetti y del señor legislador Melazzi, quien se va a conectar vía Zoom.

SEÑORA SANGUINETTI. - Tenemos mucho gusto en recibir a las expertas señoras María Inés Fariello, Cecilia LLambí, Mercedes Aramendía y Lydia Garrido, y a los expertos señores Juan Bogliaccini, Guillermo Dutra, Felipe Miguez y Bruno Gili para abordar el eje temático «Nuevas capacidades para el siglo XXI: Aprendizaje Permanente». Les damos la bienvenida y agradecemos su presencia en este ámbito.

Creo que este es uno de los grandes temas y obviamente lo elegimos porque nos resulta el más interesante, el más desafiante, y compartimos con otras sociedades este cambio de paradigma en cuanto a que esta segmentación tradicional que existía antes entre lo que es trabajo, habilidades y capacidad de trabajo como esferas independientes, ahora se está desdibujando porque todo se está mezclando, uniendo o fusionando. Las sociedades vamos hacia lo que es el aprendizaje permanente, es decir, hacia esto de aprender a aprender y reaprender; es la actitud que debemos tener, sobre todo nuestros jóvenes durante toda su trayectoria.

Me parece importante comentar que estamos en esto concomitantemente con una transformación en la educación que se está impulsando. De hecho, nos había parecido una buena idea que estuviera presente Adriana Aristimuño en esta sesión –nos hubiese encantado y habría sido mucho más interesante que quien habla–, pero lamentablemente su agenda es una locura. Incluso, esta comisión se iba a llevar a cabo en otro momento, pero ella tampoco podía asistir.

En definitiva, gran parte de lo que se está haciendo y de lo que se impulsa desde la transformación educativa tiene que ver con este cambio de paradigma. A aquellos que no conozcan el marco curricular nacional, los invito a mirarlo porque me parece un documento muy valioso que está a estudio de los distintos colectivos y sectores de la sociedad. En realidad, se alinea con lo que se plantea en este eje tres y es tan necesario para nuestro país.

Han venido tantos expertos que me gustaría empezar ya mismo, aunque el señor legislador Melazzi no se haya conectado todavía. Tal vez podemos arrancar con la primera pregunta y dejamos la intervención de mi compañero para el final.

(Se inicia la conexión vía Zoom con el señor legislador Melazzi).

–Ya que se ha podido conectar, le damos la bienvenida al señor legislador Melazzi, a quien le comento que estaba haciendo la introducción al tema e iba a iniciar con las preguntas.

SEÑOR MELAZZI. - Buenas tardes para todos; un saludo al señor presidente de la comisión, a los señores legisladores y a los expertos.

Como recién me conecto, quiero saber si la señora legisladora Carmen Sanguinetti ya hizo uso de la palabra.

SEÑORA SANGUINETTI. - Sí, hice una breve introducción.

SEÑOR MELAZZI. - Perfecto. ¡Gracias!

Simplemente, quiero hacer también una breve introducción, más terrenal, ya que contamos con los expertos que de alguna manera después podrán *explayarse* sobre el tema.

Antes que nada, doy las buenas tardes a todos.

Como se ha mencionado anteriormente, en esta oportunidad vamos a abordar el vector tres del documento, «El futuro del trabajo y el trabajo del futuro», donde se hace hincapié en la necesidad del aprendizaje intensivo permanente. La formación debe estar disponible activamente durante toda la vida de una persona y para toda la sociedad.

En este contexto, nuestro país enfrenta, durante el siglo XXI, desafíos que lo impulsan a seguir pensando en el desarrollo de las capacidades, habilidades y competencias para el futuro del trabajo. En ese escenario, nos encontramos con que las cifras que se vienen manejando para este año respecto al crecimiento de la economía global rondan el 3,2 % en todo el mundo; sin embargo, en América Latina la economía va a crecer tan solo un 0,6 %. Por lo tanto, deberíamos preguntarnos cuáles son los motivos por los cuales, de alguna manera, crecemos tan poco. Sin duda puede haber un sinnúmero de razones, pero podríamos resaltar dos de ellas como claves fundamentales de crecimiento. A grandes rasgos, podemos decir que las economías no crecen si no invertimos en educación para el futuro. En América Latina no nos hemos dado cuenta de que estamos en la economía del conocimiento, donde el trabajo mental vale cada vez más que el trabajo manual y que los *commodities* –como el petróleo, entre otros– valdrán cada vez menos. Es por esos motivos que los asiáticos han creado una meritocracia educativa donde los estudiantes estudian cada vez más y mejor. Sin embargo, en América Latina la educación está quedando cada vez más rezagada y alejada del mundo real.

En nuestra región hablamos continuamente de los héroes del pasado en materia educativa, lo cual me parece muy bien, pues somos este presente gracias al pasado, pero no podemos perder de vista que debemos pensar más en los innovadores del futuro. Mientras los asiáticos viven guiados por el pragmatismo y están obsesionados por el futuro, los latinoamericanos vivimos guiados por las ideologías y estamos obsesionados por el pasado. A modo de ejemplo –lo he escuchado varias veces– se compara nuestra moneda con la de ellos. Por ejemplo, en América Latina nuestras monedas tienen próceres de la independencia y en Singapur su moneda muestra a la universidad con un

maestro, sus estudiantes y se puede leer la palabra «educación». Es decir que mientras nosotros veneramos a nuestros próceres del pasado, ellos veneran a los innovadores del mañana.

Simplemente quería hacer esta pequeña introducción. Agradezco la instancia y ojalá que podamos seguir adelante para tener una sociedad más justa y generar oportunidades para todos. Creo que esta comisión se formó con ese sentido.

Muchas gracias, señora presidenta.

SEÑORA SANGUINETTI. - Si les parece, pasamos a la pregunta que dice: ¿Cuáles son los principales desafíos que enfrenta el Uruguay para acompañar el cambio del contexto y sus requerimientos para desempeñarse personas, colectivos, empresas en el mundo del futuro del trabajo? ¿Qué capacidades, competencias y destrezas?

SEÑOR DUTRA. - Buenas tardes.

Realmente es un gusto estar aquí para tratar este tema. La última reunión a la que me tocó asistir marcaba un vector de transformación: el aprendizaje permanente o a lo largo de toda la vida como un vector que podría provocar la transformación que el país tiene que encarar para el desarrollo sostenible, con las implicancias que ese concepto requiere.

Tal vez permeado por el rol que estoy cumpliendo actualmente como director del Inefop, mi visión y mis aportes pueden ser complementados con el resto de los expertos. Me gustaría abordar el tema de la definición de aprendizaje permanente para tener claro a qué nos estamos refiriendo y hacia dónde queremos llegar. Este es un concepto que venimos acuñando desde 1996, con el Informe Delors, en el que se hablaba de la sociedad del conocimiento, de la sociedad de la información, y ya se empezaba a identificar el aprendizaje permanente como una política que los países debían incorporar en aras del desarrollo sustentable.

El aprendizaje permanente nos impone el desafío de tener que reconocer la educación formal, los espacios no formales de formación e, incluso, la formación informal. Claramente son componentes que se complementan; tenemos que reconocer esos ámbitos donde se generan los aprendizajes: el aula, la empresa, la comunidad. En definitiva, esos aprendizajes son los que van a habilitar –en la medida en que se puedan acumular y reconocer– el ejercicio de la ciudadanía y de la empleabilidad.

Entonces, creo que el objetivo del aprendizaje permanente nos lleva no solo a ver el tema desde el ámbito educativo, sino también a tratar de integrar otros actores y otros ámbitos en su abordaje, en su gobernanza y en los procesos de reforma. Es así de complejo y desafiante, pero es lo que se nos está demandando hoy.

El legislador Melazzi marcaba estándares muy duros sobre nuestra producción, es decir, estándares que pautan la competitividad, que exigen productividad, que exigen estar abiertos a la incorporación de tecnología. De la misma manera que tenemos esas demandas y esa agenda, tenemos una demanda y una agenda que nos marcan problemas estructurales. Hay segmentos de población que realmente tienen trabas para incluirse en esos procesos de aprendizaje que se están dando. Hablo de jóvenes desertores del sistema educativo, de trabajadores rurales, de mujeres, de trabajadores que están en el sector informal.

Por lo pronto, encarar el tema del aprendizaje permanente parece que requiere cuidar ese escenario que plantea demandas diferentes y –reitero– cuyo abordaje necesariamente exige tener en cuenta que lo que estamos tratando de promover en el siglo XXI está relacionado con el ejercicio de la ciudadanía y la empleabilidad.

Comparto con ustedes que, en marzo del 2020, recién declarada la pandemia, el Inefop tenía que discutir su mapa estratégico al 2024 y, para ello, se debían generar acuerdos con el movimiento sindical y las organizaciones empresariales. Debíamos realizar una agenda que nos permitiera construir una carta de navegación al 2025.

El primer objetivo estratégico fue promover la formación permanente con eje en las competencias transversales a fin de facilitar la movilidad de los trabajadores en la fuerza de trabajo. Acá hay varios puntos que nos empiezan a marcar la agenda.

Cuando hablamos de aprendizaje permanente nos estamos centrando en las personas y no nos estamos circunscribiendo a una edad; estamos tratando de reconocer trayectorias y lo que decía la legisladora Sanguinetti, es decir, la capacidad de aprender y de desaprender en un contexto de cambio permanente.

De la misma manera que estos tópicos marcan la agenda o el abordaje, hay que acusar recibo de algo que nos resulta novedoso y difícil de trabajar, pero que indudablemente nos exige cada vez más tener definiciones al respecto. Me refiero a las habilidades del siglo XXI y, como ya señalé, a las competencias blandas. Claramente la sociedad nos está demandando respuestas, que son las que habilitan a las personas a enfrentar el cambio, a mantenerse en los circuitos de formación y a construir itinerarios formativos.

Les cuento que en el caso del Inefop armamos una agenda de diez competencias transversales para poder encarar el tema. Se complementan entre sí, pero tiene en cuenta todo lo que se relaciona con lo actitudinal, la cultura de trabajo, la capacidad de trabajar en equipo, de poder comunicarse, de asumir el cambio y de ser flexible frente al conflicto.

La identificación que hicimos de este primer paquete de diez competencias transversales, que traducimos en un glosario, nos enseñó a empezar a incluirlo en todas aquellas formaciones que estamos comprando desde el Inefop a nuestros proveedores. Es decir, debemos relacionar la formación específica con el desarrollo de competencias transversales y para eso acercamos este primer referente del glosario de diez competencias que estamos promoviendo con un programa con tres consultoras privadas, que ha llegado a un universo de 10.000 personas en el Uruguay, con reconocimiento; ahora le vamos a dar escalabilidad para que tenga mayor impacto en el interior.

Creo que este es un tema que hace un cuestionamiento fuerte a la educación formal y a la educación no formal y, desde el foco de la empleabilidad, se nos está demandando y priorizando frente a lo que es la formación específica.

Dejaría por acá mi intervención; después la retomaré.

SEÑORA SANGUINETTI. - Muchas gracias.

Ahora cedemos la palabra a Cecilia Llambí.

SEÑORA LLAMBÍ. - Gracias.

No estaba segura de si la idea era hacer una presentación o no, porque la vez pasada habíamos hecho una conversación; de todas maneras, había armado algo y aprovecho para compartirlo.

(Se exhibe presentación).

–En realidad, en esta primera parte pensaba referirme a los principales desafíos que enfrenta el Uruguay para acompañar los cambios en el mundo del trabajo y, después, en una segunda ronda, me imagino que abordaremos el segundo tema.

La idea de esta primera parte es presentar, a grandes rasgos, cuáles son los aspectos involucrados. Si bien hay muchas cosas que creo que son conocidas por todos, me parece conveniente tener un resumen acerca de dónde están las principales brechas que tenemos que conocer y enfrentar para pensar en un contexto de aprendizaje permanente en Uruguay.

La primera –y más obvia, quizás– es el hecho de la baja acumulación de capital humano que tiene Uruguay. Eso, en sí mismo, es una restricción si estamos pensando en aprendizaje permanente y en aprendizaje y capacitación de adultos. Eso quiere decir que Uruguay, en términos comparativos con América Latina, tiene un nivel educativo de su población que es más bajo. A modo de ejemplo, señalo que en el promedio de veintidós países de América Latina y el Caribe, tenemos que para los nacidos en el ochenta hay un 50 % de la población que supera la educación secundaria, o sea que ya tiene, por lo menos, educación secundaria completa o universitaria. En Uruguay es de 40 % y, de hecho, lo que se ve en todas las comparaciones es que nuestra acumulación de años de educación es más lenta que el promedio de América Latina. Entonces, eso en sí mismo es un desafío importante.

Hay otro aspecto también relevante, que tiene que ver con lo anterior –aunque no solo con eso– y es que, además, ese lento avance de Uruguay –que viene de décadas– no ha cerrado la brecha entre personas del quintil más bajo y del más alto de ingresos.

Lo que pueden ver son gráficos del ratio del quintil 1 y del quintil 5 de años de educación promedio de población de veintiún y treinta años para varios países de América Latina. En definitiva, lo que importa aquí es mirar que, si bien en varios de los países de la región ese ratio ha ido subiendo, es decir que ha tendido no a cerrarse, pero, por lo menos, a reducirse las brechas de años de educación de la población entre el quintil más bajo y el quintil más alto, eso en Uruguay no ha sucedido. Esa es otra restricción que debemos considerar al pensar en políticas para el aprendizaje permanente.

Quiero destacar, muy sintéticamente –ya que no es tan así–, que tenemos dos grupos poblacionales, conjuntos de jóvenes que han comenzado a acceder a la educación superior. Existe un aumento de proporción de estudiantes de primera generación universitaria, lo que quiere decir que en Uruguay hay cierta movilidad educativa ascendente, pero es, primordialmente, de hijos de padres que completaron la educación secundaria. Es como la cola media alta de la distribución educacional que va avanzando. Esto tuvo que ver con la expansión de las ofertas en el interior y demás.

Por otra parte, de acuerdo con un estudio realizado por Bonavida y otros, desde CAF para varios países de América Latina, se puede apreciar que no hay movilidad educativa ascendente en el nivel secundario. Es decir, sigue estancada en nuestro país la fracción de jóvenes cuyos padres no terminaron la secundaria.

Si los señores legisladores observan el gráfico celeste, verán que en la región ha habido cierta movilidad ascendente, alguna reducción de brechas educativas, y que en Uruguay hay una fracción de la población para la que no ha sucedido. Esta es otra restricción a tener en cuenta al pensar en las políticas de aprendizaje a lo largo de la vida.

Cuando se pregunta a los jóvenes por qué abandonan el sistema educativo, surgen dos grandes motivos que me parecen importantes. Hay un primer grupo que en el gráfico figura en la parte superior. Se trata de motivos económicos o laborales, fundamentalmente expresados por hombres, varones, y motivos de cuidados de niños o familiares, expresados esencialmente por mujeres. En realidad, refieren a restricciones en términos de costos de oportunidad que están enfrentando esos jóvenes para seguir estudiando. Cualquier política de incentivo a la formación de jóvenes en algunos contextos vulnerables, de alguna manera debe poder enfrentar estos costos de oportunidad de no trabajar o de seguir estudiando y facilitar el cuidado de niños y familiares, fundamentalmente para las mujeres.

Existe otro grupo de motivos que tiene que ver con el sistema educativo en particular. Me refiero a dificultades de aprendizaje, a preferencias por aprender cosas diferentes, desmotivación, percepción de que es mucho para el logro que se va a obtener, esto no me sirve y demás. Debemos analizar cuál es la pertinencia y la relevancia de lo que se está enseñando en nuestros sistemas educativos. Esto tiene que ver con lo que mencionaba el señor Guillermo Dutra respecto a qué habilidades, saberes o competencias deberíamos estar pensando en enseñar a los jóvenes que constituyan una motivación y que aumenten su percepción en cuanto a que van a servir para insertarse en el mercado laboral y en la sociedad.

Retomando lo que decía el señor Guillermo Dutra, no es solamente en el sistema educativo donde se forman las habilidades; hay otros ámbitos como la educación no formal, la educación en el trabajo, la formación profesional, etcétera. Lo que sí sabemos es que sin completar la educación formal se reducen bastante las oportunidades laborales, no solo en la calidad del trabajo y en la posibilidad de poder insertarse en una empresa formal o una empresa de gran tamaño, sino también en las chances de recibir capacitación en el trabajo. El trabajo es una fuente de aprendizaje y las empresas grandes o de cierto tamaño tienen políticas de formación *in house* de sus trabajadores y de su capacitación, pero eso no sucede con todas las empresas. Además, si los jóvenes peor formados o que han abandonado sus estudios no se insertan en esas empresas sino en otras, entonces las chances que tienen de seguir acumulando habilidades son más restringidas. Agrego otro dato: si nosotros comparamos a Uruguay con América Latina vemos que, en promedio, la transición educación-trabajo es más dificultosa. En nuestro país, si miramos la relación de tasa de desempleo juvenil respecto a la tasa de desempleo promedio, observaremos que en Uruguay esa relación es más alta que la del resto de América Latina según los datos del CED.

Hay muchas otras cuestiones más, pero a mi juicio estos son los principales aspectos a tener en cuenta para cuando pensemos las opciones o los modelos de formación y los elementos que debemos considerar para generar un aprendizaje a lo largo de la vida.

SEÑORA SANGUINETTI. - En realidad es la segunda pregunta que iba en esta, cuáles son las capacidades, competencias y destrezas, y la que tiene que ver con los sistemas y modelos educativos es la segunda pregunta que podemos dejarla para más adelante.

Muchísimas gracias.

A propósito de lo que comentaba Cecilia Llambí sobre la percepción de los estudiantes sobre cuán útil consideraban lo que estaban aprendiendo, me parece pertinente comentarles que se está conduciendo en la ANEP una encuesta a los estudiantes de manera masiva sobre estas percepciones. Se nos dijo hace poco en la Comisión de Educación y Cultura que esos resultados van a ser públicos por lo que para muchos de los que están acá, que son académicos e investigadores de estos temas, va a ser una información relevante y significativa.

SEÑOR BOGLIACCINI. - Antes que nada quiero agradecerles la invitación. Es un gusto para mí estar aquí y poder compartir algunas ideas, fruto de mi investigación y la de muchos otros colegas que he tenido la capacidad de leer.

(Se exhibe presentación).

—El problema no es ser pocos, sino no estar preparados y, si bien voy a llover sobre mojado en algunas cosas, quiero dar una perspectiva distinta. Voy a hablar de tres cuestiones. En primer lugar, de lo que estamos comentando en esta reunión, que es de adaptarse, del aprendizaje permanente, hay una pregunta anterior a esta que es muy importante: adaptarse a partir de qué activos, porque ningún ser humano puede hacerlo en el aire.

En segundo lugar, destaco el rol del sistema político. Ustedes están solos, son como el Llanero Solitario y después les explico el porqué.

En tercer lugar, cito la propuesta de un nuevo contrato social que tiene dos componentes y sobre el que no quiero irme sin exponer.

En el Uruguay y en el mundo tenemos una agudización de la escasez de trabajadores. En nuestro país es evidente y en el mundo pasa lo mismo. Por un tiempo va a subir la demanda de trabajo, pero el suministro de trabajo va a tender a bajar. ¿Qué podemos hacer?

(Se interrumpe la conexión vía Zoom).

—Gracias a todos por la paciencia.

Voy a nombrar la automatización, el fomento de la inmigración —muchos países intentan hacerlo—, el aumento de la edad de retiro, que es una discusión que está teniendo en este momento el Uruguay, incluyendo muchas más mujeres en la fuerza de trabajo o lo que se llama el ejército de reserva y la maximización del desarrollo de habilidades en las fuerzas de trabajo. Voy a hablar de estas últimas dos cuestiones, ¿Qué implica esto de adaptarse? Implica que en los próximos años va a haber una abundancia

del suministro de trabajo no calificado y una escasez de suministro de trabajo calificado. Entonces, los problemas a los que hay que adaptarse son dos: la escasez de los suministros de trabajo más la discordancia entre las habilidades disponibles y las habilidades requeridas. Este es un gran problema para nosotros. Adaptarse –y quiero centrarme en esto– requiere herramientas propias que se adquieren primero en el proceso educativo. El uso de habilidades propias es un prerrequisito para adaptarse al futuro o para innovar. Por lo tanto, cuando llegamos a determinado momento de la vida tenemos que pensar en cuál es nuestro portafolio de actividades, cuáles son aquellos activos que, si son escasos, determinan que nuestra capacidad de adaptación quede disminuida, así como la capacidad de intuir vías de cambio. ¿Por qué quiero insistir con esto? Realmente, hoy tenemos dos Uruguay: el que está dentro del sistema educativo y el que está fuera. Son dos mitades. Lo decía la señora Llambí y ahora voy a intentar recalcarlo. Este es un ejercicio. Este es el índice de desarrollo humano potencial por factor de educación. En la imagen se ve que del lado izquierdo tenemos el índice de desarrollo humano de los países, donde estamos, y en el lado derecho hay un ajuste por desigualdad educativa. Sobre esto, pido que se observe la pendiente de Uruguay que es gigantesca. Es de los países con más pérdida de desarrollo humano por desigualdad educativa.

SEÑORA SANGUINETTI. - Perdón, pero no veo cuál es el Uruguay.

SEÑOR BOGLIACCINI. - Es el penúltimo. Quedó un poco chico. El de color naranja es Costa Rica y abajo, al final de todo, está Uruguay en azul. Es importante ver la pendiente. Este es un ejercicio, pero pasamos de 79,5 a 64,2 por desigualdad educativa. Esto quiere decir que mirando al revés podríamos estar mucho mejor de lo que estamos en el índice de desarrollo humano si tuviéramos igualdad en el acceso y finalización del ciclo educativo. ¿Por qué estamos dónde estamos? En primer lugar, la economía no nos va a ayudar, porque por la propia matriz productiva la demanda de mano de obra social o de los sectores más pujantes es escasa. Nuestro sector exportador es primario. Tenemos escasas habilidades específicas. La señora Llambí decía que en algunas empresas forman a los trabajadores, pero en América Latina esto es tremendamente marginal. No se requieren habilidades específicas en estos mercados de trabajo y en lo relativo a las habilidades específicas por sector, como por ejemplo el de la construcción, tenemos grandes dificultades para generar esa formación porque si se capacita a la persona y la empresa de al lado se la lleva, se genera un problema. Nuestro sector de la construcción es extremadamente exitoso en eso y después podemos hablar de ese ejemplo. Esta escasa demanda por habilidades produce un *tracking* muy débil hacia el sistema de educación formal y esto genera pocos incentivos para la formación por parte de empresas porque hay alto riesgo, como dije anteriormente. Hay un cuello de botella para potenciar dinamismo en sectores nuevos. De repente van a aparecer, pero no sabemos cuándo. Por ejemplo, el desarrollo del *software* hoy se encuentra con que no tenemos gente para emplear. Hoy podemos pensar en el *software* y estar muy preocupados por la programación, pero la verdad es que yo estoy preocupado por lo próximo, que no sabemos qué es ni en qué momento va a llegar. Sabemos que no tenemos mano de obra y que no tenemos a la gente preparada. Eso sí lo sabemos. Ese es un problema. Esto es importante porque nos obliga a mirar con un ojo las tendencias en el norte, pero con otro a los propios problemas del sur que, por conocidos, no dejan de ser importantes: la pobreza, la falta de habilidades y la poca productividad.

La opinión pública tampoco nos va a ayudar, y esto es muy importante. Muchas veces, un motor de nuestro sistema político –de cualquier sistema político– es tener una opinión pública que empuje a generar un cambio. Hay algunos estudios incipientes sobre esto que son bien interesantes.

Algo muy conocido es que la reforma educativa tiene costos concentrados e inmediatos, pero resultados dispersos y de largo plazo. Entonces, vamos a asumir los costos, vamos a calentar la pava –por decirlo de una manera–, pero alguien más se va a tomar el mate. La opinión pública tiene una mayor influencia cuando el sistema político es vocal, pero sobre la base de la prominencia alta y actitudes consistentes. Entonces, cuando el sistema político se alinea, la opinión pública también se alinea.

Por otro lado, cuando los problemas son destacados –como pasa muchas veces en Uruguay– y las actitudes del sistema político están en conflicto, aunque la señal en la opinión pública sea fuerte, ruidosa, los partidos políticos tienden a tener más influencia en la formulación de política que la opinión pública. Por lo tanto, la opinión pública no me ayuda. ¿Se entiende?

Ahora, cuando el sistema político no vocaliza el problema educativo de forma consistente –es la tercera circunstancia–, la prominencia del tema es baja y los grupos de interés son dominantes en la determinación de la política. Esos son los universos en los que ni el mercado de trabajo ni la opinión pública van a ayudar al sistema político a procesar estas reformas.

Hay algunos nodos instrumentales para abordar el problema que me parecen claves. Uno de ellos es que necesitamos muchos más datos para un diagnóstico fluido. En Uruguay hay una escasez temeraria de datos y los pocos que tenemos no se prestan. A veces no se los presta el Gobierno a sí mismo, y no hablo de este en particular, sino del Gobierno como una entidad. Por ejemplo, tenemos las pruebas PISA en secundaria, Aristas en primaria, pero no vamos a tener PIAAC –es el PISA de las habilidades permanentes–, a pesar de que hablamos de aprendizajes permanentes hace años. Necesitamos medir mucho más de lo que lo estamos haciendo y liberar datos para diagnóstico y análisis de forma fluida.

Hay muchas otras iniciativas –traje algunas–, pero este problema de la data no es para nada menor. A veces pienso que Uruguay debería estar en la OCDE por un solo motivo: estar obligado a tener sus estadísticas para poder trabajar con los datos. Realmente necesitamos ampliarlos. Cuando hacemos estudios comparados sobre Uruguay, los indicadores que tenemos muchas veces son muy pobres con relación a los que tienen otros.

Creo que necesitamos un nuevo contrato social.

(Dialogados).

–En primer lugar, hay que poner fin a la pobreza infantil. Lo primero que hay que preguntarse es por qué tenemos pobreza infantil y atacarla con transferencias económicas en *cash* al binomio madre-hijo en la edad de cero a dos años. La pobreza infantil es una decisión política y una limitación al desarrollo neurocognitivo, con rezagos parcialmente irreversibles.

Entonces, vuelvo a la primera diapositiva. ¿Quién se puede adaptar? Miremos las trayectorias de los niños y después preguntémosnos si todos estamos en condiciones de adaptarnos o si estos diálogos –que son importantes– no caen, muchas veces, exclusivamente en la chacra de quienes llegaron. Como bien decía Cecilia Llambí, son solo algunos los que van a taller.

En las dos gráficas que tengo y que aparecen en pantalla –no se ve mucho–, tenemos a Uruguay –la gráfica de la izquierda– y a Noruega. Las dos líneas de abajo son las transferencias en *cash* a lo largo de la vida; lo último son las jubilaciones. Señalo particularmente la parte amarilla, que son las transferencias que hace Noruega, en *cash*, a madres de hogares pobres. En los primeros años de vida son brutales. Es una decisión política: terminar con la pobreza infantil. Se hace la transferencia en *cash* y se termina la pobreza infantil.

Aquí es fiscalmente razonable. ¿Por qué? Porque cada vez tenemos menos niños. Por lo tanto, es una política que no va a crecer de manera costosa y es clave para evitar un conjunto de problemas –rezagos neurocognitivos, problemas de nutrición infantil– que son extremadamente difíciles de equiparar, hagamos lo que hagamos años más tarde.

Uruguay puede hacer esto porque tiene una estructura de bienestar extraordinaria. En generaciones hemos hecho esto, pero necesitamos –y les dejo el segundo componente para todos ahí– eliminar la pobreza infantil.

SEÑOR MIGUES. - Muchas gracias por la invitación.

Es un gusto poder compartir algunas ideas y escuchar a algunos otros que también han ido pensando en estos temas.

Algunas cosas las comentábamos en la reunión pasada. Tengo un sesgo muy claro hacia la educación, hacia los jóvenes y el mercado de trabajo; por lo tanto, voy a tratar de salir de ahí un poquitito.

Pensaba en la misma idea que transmitían Cecilia Llambí y Juan Bogliaccini. Me gustaría aportar algunos matices más para sumar complejidad en el análisis.

Lo primero que digo es que Uruguay no parte de cero; esa es la primera dificultad. Uruguay no construye en terreno baldío, digamos, sino sobre un montón de cosas que ya existen. Principalmente, está el bajo nivel de capital humano, pero tiende a concentrarse muy fuertemente en los jóvenes.

Un economista de la Cepal hablaba de desempleo, de flujo y de *stock*. Los jóvenes se desemplean porque son jóvenes y van transitando el espacio de agarrar vuelo, el derecho de piso, o como sea que se llame, y después van consiguiendo trabajo. Eso se ve y en la medida en que aumentamos la edad, las tasas de desempleo específicas van cayendo. También hablaba de otra idea de desempleo de *stock*: jóvenes que hoy no son empleables y que, probablemente, mañana tampoco sean empleables y, en el mejor de los casos, si son empleables, es en muy malos empleos. Esto pauta muy claramente las trayectorias educativas futuras, porque hay un *stock* de gente muy poco empleable.

No está hecho un estudio, pero estamos tratando de realizarlo con el Centro de Estudios para el Desarrollo. En los últimos veinte años, en Uruguay casi la mitad de

la población –un poquito más o un poquito menos– de entre veinte y veinticuatro años que estaba desempleada tenía como máximo nivel educativo el ciclo básico. Enfrentaban el desempleo con un nivel educativo máximo de ciclo básico, de los veinte a los veinticuatro años; por lo tanto, la probabilidad de que se reinsertaran en el sistema educativo ya había caído muchísimo.

Agrego otro elemento; más que dos, diría que hay un tercer Uruguay. Tenemos el Uruguay que está fuera del sistema educativo, pero con el que está dentro del sistema educativo tenemos dos más: el que está aprendiendo y el que no está aprendiendo. Hay muchos gurises que están dentro del sistema educativo y no están aprendiendo porque el sistema educativo no logra focalizar la propuesta que se le está haciendo. Creo que ahí tenemos una tercera población que me parece bueno incorporar.

También agrego otro desafío que es institucional y cultural –que van de la mano– y es que para que Uruguay camine hacia esta idea de aprendizaje permanente que, como decía Guillermo Dutra, está presente desde hace mucho tiempo, precisa romper con elementos culturales. Por ejemplo, la educación técnica no es una mala opción; es una excelente opción, si es una propuesta de calidad. Los países desarrollados tienen tasas de matriculación en la educación técnica –lo que aquí sería la UTU o la UTEC– muy cercanas a la mitad. Acá en Uruguay, si bien es la única oferta educativa que ha crecido, la matriculación está muy por debajo de eso.

El otro día, trabajando en un centro juvenil en La Cruz de Carrasco me sorprendí. Yo pensaba que la idea de opción B era mucho más para los niveles socioeconómicos altos. Si alguien dice «Mi hijo no fue a la universidad, fue a la UTU», le contestan: «Ah, qué lástima que fuera a la UTU». Muchas madres del centro juvenil decían: «No quiero que haga la UTU; quiero que haga secundaria». Me quedé muy impactado y me pareció muy interesante traerlo a colación. Eso atraviesa las culturas o imágenes que tenemos que romper dentro del propio sistema educativo para trabajar sobre este tema.

Otro desafío que se va esbozando de a poquito es de diseño institucional: cómo están diseñadas las instituciones para ser pertinentes, para apostar a la calidad, para tomar decisiones rápidamente, para no demorarse. Ese es un desafío inmenso que tiene Uruguay en general, pero que en la educación parece ser bien claro, bien potente. Pongo como ejemplo el tiempo que nos lleva modificar un programa de educación. En la medida en que el mundo cambia cinco o seis veces, nosotros recién nos pusimos más o menos de acuerdo en si el marco curricular era previo, era posterior, estaba en el medio, en el camino, si era un documento mártir o qué.

Esa diferencia de velocidades está enraizada también en diseños institucionales que, a veces, hacen un poco complejo no correr a la velocidad del mercado de trabajo –porque es imposible y no creo ni que sea deseable–, pero sí ser un poquito más ágiles y movernos más en esa línea.

Eso va dejando la idea del *path dependence*, el pasado que determina el futuro, y nos cuesta mucho romper la noción de cómo está armado el sistema educativo.

Con respecto al aprendizaje permanente, es un tema que me gusta mucho y sobre el cual vengo reflexionando. En general, me abruma la idea de aprendizaje permanente, porque es un montón de tiempo bien diferente y me gusta pensarlo en

distintas etapas. Una –y me alegra mucho que Juan Bogliaccini también la haya traído– es la que va desde cero a tres años. El primer aprendizaje permanente empieza ahí e incluso capaz que hasta antes de que nazca el niño, en el cuidado de la mujer embarazada; ahí ya estamos poniendo algunas limitaciones, algunos techos, para los jóvenes en ese sentido.

Luego viene el tránsito de la educación formal obligatoria, donde hay un punto neurálgico muy cortito, que es la transición escuela-trabajo, etapa en la que se determinan muchas futuras trayectorias laborales y educativas.

Por último, hay una etapa un poquito más larga de reaprendizaje y *upskilling*, en la que se aprenden cosas nuevas para moverse transversalmente y también verticalmente en el mercado de trabajo. A este respecto, llego a muy poquitas conclusiones sobre lo que es y lo que debería implicar porque me abruma la sensación de que el aprendizaje permanente engloba una cantidad de conceptos; hay mucha cosa dicha pero poco clara y, en realidad, parece que estamos todos de acuerdo, pero cuando vamos a afinarlos, no todos entendemos lo mismo. Entonces, esos conceptos son un poco tramposos.

Quiero tirar algunas líneas para expresar lo que, desde mi perspectiva, es el aprendizaje permanente.

Primero que nada, el aprendizaje permanente es aprender y desaprender; estos son dos procesos que parecen ser similares, pero tienen algunas diferencias. Mucho de lo que aprendí ahora voy a tener que desaprenderlo para liberar espacio del disco duro y poder incorporar cosas nuevas. Entonces, hay que pensar cómo estamos educando o formando para desaprender.

Asimismo, el aprendizaje permanente es esencialmente autogestionado, es decir, quienes van a tomar decisiones de aprendizaje permanente son adultos que lo hacen de manera autónoma. A su vez, ¿cómo podrían diseñarse sistemas de información claros y precisos e incentivos para que las personas se sigan formando? El mercado de trabajo es tremendamente antipático para esto. Hay que ver qué se está demandando y cuáles son las habilidades que se requieren, como JavaScript, HTML, Blockchain y logística de no sé cuál. Bueno, lo que se demanda es la persona que ayuda a otros a entender todo esto. Esto se forma acá y el aprendizaje es de mucha calidad. Por lo tanto, es necesario saber cómo generamos información clara y precisa para tomar decisiones.

A su vez, el aprendizaje permanente es mucho más transversal que técnico, algo que ya lo han dicho reiteradas veces.

Otra característica del aprendizaje permanente es que sucede en una gran cantidad de espacios que tienen que empezar a reconocerse. La educación formal tiene que poder decir: «Si hace diez años que trabajas de electricista, no tienes que pasar por la UTU para estudiar Electricidad I. Claramente sabés de Electricidad I, así que demuéstremelo y sigue. No te tengo que retener más acá». Lo mismo tendría que suceder en el mercado de trabajo, y la educación debería reconocer las evaluaciones que se hacen dentro de una empresa. Si esta dice que la persona sabe hacer algo y que lo hace muy bien, la educación tiene que poder decir: «Está bien, es una habilidad que adquirió». Es decir, la empresa es parte absolutamente definitiva de este proceso.

Por otra parte, el aprendizaje permanente no tiene trayectoria favorita. Nosotros siempre pensamos en la trayectoria de formación, pero es algo totalmente cultural con lo que debemos romper: escuela, ciclo básico, bachillerato, estudios terciarios y empleo. En realidad, lo que nos muestran los datos es que la mitad de los uruguayos consiguen trabajo entre los diecisiete y los veintidós años, y que el único quintil que logra aplazar esa decisión de ingreso al mercado de trabajo en esa etapa es el quinto. Es decir que los quintiles primero, segundo, tercero y cuarto se comportan igual, de modo que –esto también lo comentó Cecilia Llambí y está buenísimo como para interpretar– esa necesidad de ingresar al mercado de trabajo solo porque la familia necesita plata no es tan clara para todos. Los quintiles tercero y cuarto toman decisiones en cuanto a ingresar al mercado de trabajo igual que el primero y el segundo; o sea que ahí hay algo más que está operando que me parece interesante analizar. Esto también nos dice que enfrentan el mercado de trabajo –es decir, la última etapa de este proceso de aprendizaje permanente– con lo que les dimos, básicamente, en la educación secundaria; los que tienen más suerte, con algún año hecho de estudios terciarios. Entonces, aquí hay que darles herramientas. ¿Por qué me concentro en esta etapa? Porque las trayectorias que quedan truncadas acá o que se pierden acá, después son más difíciles de remontar. El primer empleo, en términos de calidad y formalidad, incide muchísimo en la calidad del empleo que se consigue después. Las trayectorias educativas que se cortan ahí –Juan Bogliaccini compartió un relato en el que se veía esta idea–, es decir, los que no terminan ciclo básico, a medida que pasan los años, es mucho menos probable que lo culminen. Imagínense, por ejemplo, una persona de veinticuatro años que esté trabajando desde hace un tiempo y no haya terminado el ciclo básico, que tenga que ir a sentarse a escuchar de vuelta una clase de Idioma Español. Eso es pedirle mucho, no sé, pero se lo pedimos. Ahora, por suerte, hay una prueba que se llama AcreditaCB, que para mí es una inmensa noticia para el sistema educativo, porque con solo una prueba de tres modalidades le permite a la persona validar y acreditar el ciclo básico.

Creo que el Uruguay tiene el enorme desafío de considerar cómo hace para pensar en el futuro, pero tratando de incorporar a gente que ya quedó atrás. Esta es una atención bien compleja de gestionar.

Desde ese lado, creo que los desafíos son varios para Uruguay, pero existen elementos culturales e instituciones muy potentes –nunca había visto la perspectiva que dio Juan Bogliaccini– que precisan consensos mucho más poderosos y precisos, y consensos traídos desde la población. Hay un montón de liceos que no tienen profesores de Matemáticas hasta junio o julio; si yo fuera padre, estaría diciendo «traigan profes». Esos mecanismos no están, porque esa información a la que Juan Bogliaccini hacía referencia no es clara para quienes evalúan el sistema educativo, formal o no formal. Por tanto, creo que en esto hay un set de desafíos en los cuales seguir pensando.

SEÑORA SANGUINETTI. - Muchas gracias, Felipe Migués. La verdad es que surgen muchas interrogantes, inquietudes y ganas de profundizar en algunos conceptos, pero vamos a seguir con lo pautado.

SEÑORA FARIELLO. - Siempre me da como un poquito de vergüenza hablar después de escucharlos a ellos porque, además de que investigan estas cosas, lo mío siempre está en un universo más chiquitito, más enfocado hacia los universitarios. De todas

formas, me puse a buscar un poco de números porque, viniendo de las matemáticas, es difícil hablar sin cifras.

Siempre me llamó la atención lo que decía Felipe Miguez: que, de los ingresantes a la universidad, el 25 % ya se encuentra trabajando y de esos el 30 % lo hace por más de cuarenta horas semanales. Siempre hablamos de cuántos ingresan a la universidad y de qué pocos egresan, y existe como un enojo con la universidad por eso. Parece que me hubiera equivocado de comisión, pero no, sé en cuál estoy, aunque con muchas de las cosas que voy a decir van a pensar que, reitero, me equivoqué de comisión.

Entonces, creo que hay que pensar en esas poblaciones. Una vez que logramos que entren a la universidad y sabiendo que los egresados universitarios tienen porcentajes tan bajos de desempleo, tenemos que pensar en esos que perdemos en el camino y en cómo hacer, por ejemplo, para acreditar sus formaciones. Hay muchos que, directamente, no terminan la universidad porque les alcanza con dos años de formación universitaria para ingresar al mercado de trabajo, pero me costó un montón encontrar números que cuantifiquen esas situaciones. Sabemos qué porcentaje de los universitarios está empleado y qué porcentaje no, pero no tenemos la cuantificación de quienes hicieron dos o tres años porque no se encuentran datos de eso. Me llama la atención porque siempre se presenta como una variable binaria, que no lo es tanto. En Francia, por ejemplo, se clasifican con bachillerato +1, +2 o +3. O sea que la formación universitaria no es «universitario» o «no universitario», sino cuántos años de formación universitaria se tiene. Quizás sería bueno repensar eso como para poder decir «no soy universitario, pero igual tengo una formación universitaria», y eso es superimportante.

Hace poquito hablábamos con la gente del programa de Ceibal, Jóvenes a Programar, y nos contaba cómo fue el proceso de instalación y lo que esperaban los empresarios. Al principio, los empresarios esperaban jóvenes con una formación equivalente a los primeros dos años de Facultad de Ingeniería. Es un plan totalmente diferente y, bueno, fueron adaptándose a lo que se requería. Esto tiene que ver, justamente, con cómo acreditar ese +1 o +2, lo que es superimportante, y también con la forma de cuantificarlos, porque eso lleva a tomar decisiones.

En la población universitaria me voy a restringir muchísimo más, porque me voy a referir a los doctorados. Lo que vi es que en Uruguay tenemos aproximadamente 4,5 doctores cada 10.000 habitantes. Si lo comparamos con los países miembros de la OCDE, veremos que es poquito: en Turquía son 10 y Alemania llega a 70 cada 10.000 habitantes; esto representa el 1 % de la población universitaria de Uruguay. Cualquier persona que haya incursionado en la ciencia no puede evitar tener siempre presente la frase de Clemente Estable «Con ciencia grande no hay país pequeño», y si hurgamos un poco más, «Un país es pobre porque en él no se hace investigación científica como fundamental preocupación del Estado». En esto siempre aparece el tema de la causalidad, el tema de dónde puede verse si va a haber más doctores. Por tanto, miré la gráfica de cuántos investigadores hay en un país en función del ingreso bruto per cápita. Esta información está en la publicación en línea Our World in Data, por si quieren verla; fue ahí donde la encontré.

Lo que pasa en Uruguay, según muestra la gráfica, es que con los años va aumentando el ingreso per cápita, pero la curva que representa la cantidad de investigadores se mantiene casi chata, podemos ver una pendiente apenas positiva. Podemos compararnos con Alemania, ni que hablar, pero la pendiente de Corea del Sur, por ejemplo, es increíble. Lo que me contaba la gente que está un poco más en el tema es que Corea del Sur decidió que su producto a exportar iba a ser el conocimiento. En el momento en que Corea del Sur se planteó de qué disponía y vio que no tenía tantas materias primas, que las que tenía para trabajar eran pocas, o que el sistema productivo era muy chiquito, ¿a qué apostó? A una sociedad del conocimiento. Tan así es que, por ejemplo, en los países de la OCDE, cuando no les alcanza con los doctores que pueden generar, crean programas que atraigan doctorandos. Yo fui una de ellas, pues mi doctorado me lo financió completamente el Gobierno francés y sin pedirme nada a cambio. Sin embargo, cuando a un uruguayo lo financiamos para que vaya a hacer una beca en el exterior le decimos: «Andá, pero tenés que volver sí o sí». «¿Cómo?». «No importa, porque después no hay beca de posdoctorado, no hay nada». «Vos volvé y maneja como puedas». La OCDE dice que son muy importantes los doctorados porque con ellos es posible desarrollar innovaciones. Concretamente, señalan que los que tienen doctorados aprenden metodología de la investigación y análisis estadísticos, como dos de las características principales. No sé si todos los doctorandos aprenden análisis estadísticos, pero sí es algo que deberían hacer. También pasa que son personas que tuvieron que empujar la frontera del conocimiento en el área que haya sido; si no se empuja la frontera del conocimiento un poquito más, no se puede obtener un doctorado; se exige conocimiento original como parte de eso.

Entonces, cuando empecé a estudiar para el doctorado parecía algo así como entrenar pintores para que les agraden a otros pintores. Yo siempre pensaba en la ciencia como eso, como la parte más etérea, pero lo que está pasando hoy en día es que las empresas van absorbiendo doctores cada vez más. Nos está pasando al revés, por lo menos en el área en donde yo trabajo que se relaciona con inteligencia artificial – aunque no me gusta utilizar esa palabra –, en donde la parte de análisis de datos está requiriéndose un montón. En ese sentido, luego que se termina un doctorado, uno dice: «Perfecto, voy a tener a una persona que me va a ayudar a formar a otros», pero de pronto se va. También pasa que están captando a otros científicos cuando antes, por ejemplo, se pensaba que un matemático solo sabía hacer matemáticas. En cambio, ahora, le dicen: «¿Vos hiciste matemáticas?». «Bueno, ven y analiza esto». «Pero no sé estadística». «No importa, pero con tu formación la aprendes enseguida». Entonces, las empresas forman personas que están muy ávidas de adquirir rápidamente formación, porque ese fue como su entrenamiento.

Si bien yo sé que estoy como en el otro extremo de lo que estuvimos hablando, creo que siempre hay que atender dos cosas: la urgencia, por un lado, y el futuro, por otro. Decíamos que hoy en día es el *software* lo que necesitamos, pero mañana no sabemos qué podrá ser. Creo que va por ahí el tema de decir: si tengo muchas personas altamente calificadas, van a ayudar a movernos rápidamente de un lugar a otro.

No voy a referirme nuevamente a la covid porque todos tienen clarísimo cómo se dieron los movimientos ahí; lo que puedo decir es que son personas que rápidamente pueden cambiar de un tema a otro, más allá de la formación de base. El hecho de que la

formación no haya sido en una empresa, frente a un problema práctico sino en otras situaciones, ayuda bastante a que se adapten.

SEÑORA SANGUINETTI. - Yo creo que sobre el final dijo algo que, me parece, es una tensión inherente a esta comisión. Justamente, como vivimos en un país que todavía tiene algunas urgencias, desde esta comisión se nos plantea a nosotros mismos esta tensión entre atender la urgencia y atender el futuro. Indudablemente, el foco acá es la Comisión Especial de Futuros, para eso estamos. Creo es una de las comisiones, si se quiere, más interesantes en esto de tener la posibilidad de tenerlos a todos ustedes que son expertos en sus distintas áreas y compartirnos sus visiones, pero en paralelo tenemos urgencias como, por ejemplo, la primera infancia. Ahí se nos da esa tensión. Por suerte, tenemos el apoyo de tantos expertos. Reitero: me parece que el nudo, si se quiere, de esta comisión es esa tensión entre estas dos realidades. También hay que cuidar lo de la retroalimentación, porque si no ponemos foco en el futuro, la urgencia cada vez va a ser más urgente. Ahí se da una relación bien interesante.

SEÑORA ARAMENDÍA. - Buenas tardes. Muchas gracias por la invitación, es un placer poder acompañarlos.

En realidad, hice un foco bastante diferente, así que agradezco haber tenido la oportunidad de escuchar las anteriores presentaciones porque aprendí mucho, son todas bien interesantes y, sin duda, tenemos que trabajar mucho en estos temas.

Al momento de pensar las preguntas las enfoqué más que nada en el futuro del trabajo, analizando qué habilidades eran las más requeridas, sobre todo por lo que es la demanda, hoy por hoy, con la transformación digital, las nuevas formas de trabajar, cómo son actualmente las oficinas y todo lo que se está necesitando como respuesta por parte del mercado.

Como sabemos, todo está cambiando muy rápido. Lo normal, actualmente, es la incertidumbre y poder responder adecuadamente es clave. Para esto, sin duda, necesitamos tener la posibilidad de adaptarnos, ser flexibles y estar constantemente aprendiendo y reaprendiendo, como decían quienes hablaron anteriormente.

Básicamente se debería poner a las personas en el centro, partiendo de la base de que la educación les va a dar más libertad y la posibilidad de ser más flexibles, adaptarse, ser capaces de hacer otras tareas nuevas, diferentes o profundizarlas. Tenemos muchas aristas diversas sobre las cuales debemos identificar cuáles son las urgencias y necesidades para buscar soluciones específicas.

En cuanto a la educación, tiene que haber más y de mejor calidad, tanto formal como informal. Esto está enfocado en las tecnologías digitales. En lo que tiene que ver con la primera infancia y los jóvenes, se debe procurar que desde pequeños empiecen a tener educación en las nuevas habilidades digitales y habilidades más duras como puede ser la robótica, programación, etcétera, pero también tenemos que hacer foco en lo que son las competencias digitales que necesitamos que el resto de la población desarrolle, sobre todo por el tema de la reconversión laboral. Es importante que las personas puedan conocer las herramientas, sus usos, que las comprendan, que conozcan cuáles son los riesgos, así como los diversos desafíos que estamos teniendo actualmente, como por ejemplo la desinformación, la ciberseguridad, los desafíos que se

presentan con la privacidad, la importancia de atender los derechos humanos, así como lo vinculado con las normas éticas.

Por otro lado, el tema de los métodos de enseñanza es muy importante, porque necesitamos docentes que estén bien formados, con competencias específicas para poder ayudar y enseñar, tanto a pequeños como a las personas que necesitan reconvertirse para que, justamente, se puedan adaptar e incorporarse a la vida laboral. En este tema siempre tenemos un desafío. En la universidad estamos trabajando en el tema de la transformación digital y el derecho, y generalmente nos encontramos con que no hay gente que esté formada en la materia. Entonces, sin duda, en ese tema hay que hacer sinergias entre las empresas y las universidades. Las empresas necesitan mano de obra capacitada que, de repente, ya existe y, a su vez, nos pueden ayudar con la formación de más recursos humanos para que después logren insertarse adecuadamente.

También es un desafío desarrollar y universalizar la infraestructura necesaria y no solo hablo de conectividad de calidad, sino que, además, necesitamos equipos y contenidos en idiomas porque, frecuentemente, cuando nos capacitamos en nuevas tecnologías, los textos suelen estar en inglés o en otros idiomas, y esa es una barrera. El hecho de tener contenidos fáciles, de calidad y accesibles, es un tema que tenemos que atender. Hay que aprovechar lo que nos dejó la pandemia, en el sentido de que las personas se acostumbraron a educarse a distancia y a hacer uso de estas herramientas. Creo que esa es en cierta forma una ventaja que nos hizo pasar una barrera, porque antes la gente no veía como algo tan natural lo que es la educación en línea.

La motivación es clave para aprender, porque muchas personas –como se mostraba en las gráficas– decían para qué iban a terminar secundaria si en realidad no les servía para mucho. Entonces, el tener una motivación y que puedan aplicar lo que aprenden, es clave.

Con respecto a esto, reitero, es importante el encuentro entre las universidades y las empresas, o sea, entre diversos actores de la economía, para que justamente los individuos tengan una motivación real, vean la forma de aplicar sus conocimientos y no se los olvide. Hace tres años hice un curso de programación, no lo apliqué más y hoy por hoy no me siento capacitada para trabajar en esa materia porque lo olvidé. Lo mismo ocurre con un idioma; aprendí portugués, no seguí estudiando, no hablé más y me olvidé. La posibilidad de aplicar el conocimiento realmente, creo que es algo muy importante, ayuda a motivar a las personas y a ver resultados en el corto plazo, focalizados en las necesidades. Acá, sin duda, para lo que es la investigación, el desarrollo y la innovación, el trabajo en conjunto entre el Gobierno, las universidades y las empresas creo que es clave y uno de los elementos que nos va a ayudar a atender las urgencias y lo importante, logrando cambios rápidamente. En cuanto al Gobierno, pienso que es importante que se desarrollen políticas y agendas que sean claras, que incentiven y faciliten el trabajo, así como la inversión en determinadas áreas, a los efectos de crear nuevas industrias, productos, servicios, así como también entender las necesidades que hay, tanto científicas como tecnológicas, enfocando los esfuerzos para atenderlas porque, de pronto, si nos ponemos a estudiar cosas que no son aplicables, empezamos a generar desencuentros.

Además, creo que la innovación viene de las personas, por lo que necesitamos recursos humanos formados para que creen ese conocimiento, entiendan la innovación y la sigan desarrollando, como una rueda. Asimismo, considero que es importante ayudar a las *startups*, a los emprendedores, a las pymes, para que puedan desarrollar, atender las necesidades y generar más trabajo, más investigación, más desarrollo y más innovación.

Por el lado de las universidades, es importante que promuevan la investigación en términos y en áreas donde la industria y el interés público requieren mayores esfuerzos. De esta forma, creo que se van a focalizar los recursos y va a ser más fácil conseguir financiación, motivación, aplicación, transferencia, así como absorción de los recursos. Entiendo que si se comparte con la industria y se hacen esfuerzos conjuntos entre universidad e industria, se va a facilitar el desarrollo de innovación; va a haber más fuentes de financiación, como decía; va a ser más simple mantener y mejorar los equipos, así como motivar y entrenar a la gente, al tiempo que también atendemos las necesidades reales. No hay que olvidar que hoy por hoy tenemos necesidades económicas y sociales reales.

Creo que también es importante impulsar, ayudar e incentivar a los emprendedores y a que se generen *startups* también desde las propias universidades que contribuyen y colaboran en esto. Creo que ya hay ejemplos en nuestro país, con muy buenos resultados. Eso nos permite generar más experiencia, más proyectos, que se van transformando en realidad. Esto, sin duda, genera más trabajo, más desarrollo, más innovación para todos.

Por otro lado, también desde el punto de vista de las universidades, es importante que se generen alianzas entre ellas a nivel nacional, regional e internacional, así como también con empresas, para facilitar el desarrollo y permitir que haya intercambios, que los alumnos puedan conocer otras realidades y que después puedan traer ese conocimiento al país. Eso nos ayuda a todos a seguir desarrollándonos.

En lo que tiene que ver con el sector productivo, entiendo que es importante que cada vez se invierta más en lo que es investigación, desarrollo e innovación, en emprendimientos, en *startups*. Creo que aún estamos en etapas muy tempranas en estos temas, pero si nosotros necesitamos recursos humanos especializados –y las empresas, las universidades, el país los necesitan–, es importante que tengan inserción laboral y que mientras se están formando también tengan la posibilidad de ir aplicando sus conocimientos, de estar más motivados, de atender problemas reales, con las consecuencias y las bondades que eso trae.

Por otro lado, entiendo que es importante que las industrias sean claras en cuáles son sus necesidades, que estén abiertas y contribuyan activamente para desarrollar proyectos en conjunto con las universidades a fin de que se profundice la investigación y de que los recursos humanos puedan ser absorbidos por el mercado. Es importante para esto la formación, el aprendizaje constante, y creo que algunos modelos que pueden darse son, por ejemplo, con mentorías o pasantías, a través de acuerdos que se hagan entre universidades y empresas. De esta manera los estudiantes pueden aplicar los conocimientos, tienen salidas laborales reales y están más motivados. A mí me pasó, por ejemplo, cuando estudiaba en Estados Unidos, que tenía un grupo de

trabajo que era multidisciplinario, transversal –había un programador, un arquitecto de redes, un MBA; yo era una abogada estudiando tecnología– y trabajábamos con una empresa, con la fundación de Bill Gates, para solucionar un problema concreto que tenían con los trabajadores de las aplicaciones. Entonces, teníamos un problema real y tratábamos de buscar soluciones. Esto, sin duda, nos llenaba mucho más.

Creo que tenemos que trabajar en forma proactiva como sociedad, reduciendo lo que son las brechas. Entiendo que necesitamos nuevas competencias. Debemos tener la capacidad de responder adecuadamente ante lo que es la incertidumbre. Tenemos que poder adaptarnos, ser flexibles y desarrollar nuevas habilidades complejas desde temprana edad, pero también impulsar la reconversión de las personas que de repente no tuvieron esa educación, de manera que puedan formar parte en diversos proyectos y equipos multidisciplinarios, todos aportando desde diversas áreas.

Realmente la educación es la mejor herramienta que tenemos para responder ante los nuevos retos y el futuro del trabajo, y creo que la clave para responder de mejor forma es, justamente, haciendo sinergias y desarrollando relaciones de confianza entre los diversos actores del ecosistema, principalmente entre el Gobierno, las universidades y las empresas.

SEÑORA SANGUINETTI. - Nos queda aproximadamente media hora para abordar la pregunta número dos. Disponemos de cinco minutos por experto, pero propongo dejar que fluya en función de cómo viene la conversación y que no sea tan rígido.

La segunda pregunta es: «¿Qué sistemas y modelos educativos pueden facilitar el aprendizaje que acompañe el cambio permanente?».

No sé quién tiene ganas de empezar con esa pregunta.

SEÑOR DUTRA. - Puedo comenzar yo, si están de acuerdo, porque en realidad han compartido con nosotros varias cosas que movilizan a uno a tener que intervenir inmediatamente.

Creo que estamos en una coyuntura que nos obliga a gestionar esta tensión entre lo inmediato y el futuro. Indudablemente, con criterio muy pragmático, tenemos que empezar a encontrar la forma de encarar ese futuro que nos están señalando, por ejemplo, desde el sector TI, en el sentido de que en los próximos dos años se van a crear cuatro mil puestos de trabajo y hoy no hay gente formada en el país para cubrirlos. Cuando estamos sentados a esa mesa, se nos dice que tengamos presente que, sin perjuicio de que encaremos una serie de soluciones para esto, como pueden ser suscribir acuerdos con Microsoft, con Amazon; abordar el nivel uno de habilidades digitales o el desarrollo de una línea orientada a acreditar *bootcamps* en el país, etcétera, en el próximo año va a haber diez mil puestos de trabajo en esta situación, porque es un sector que quiere crecer, aspira a llegar al 5 % del PBI, es exitoso, exporta y está incluso impactando en la diversificación productiva de los otros sectores. Esa es una señal muy fuerte que a nosotros nos implica encontrar hoy respuestas. Las estamos encontrando, pero hay que saber que por ahí va la brújula y que tenemos que seguir avanzando.

Esto nos abre, inmediatamente, dos puntos en la agenda, que tienen que ver con la culminación de ciclos y con los idiomas.

El sector TI claramente nos está diciendo que incorpora a los jóvenes que tengan enseñanza media superior culminada. Las respuestas que podemos implementar son para aquellos que llegan a este nivel. En ese punto, les damos formación específica en programación y los podemos insertar rápidamente. O sea que la culminación de ciclos es un tema que debe ir en la agenda. Es un tema que no se circunscribe a la ANEP; hoy no es un tema que pueda estar en su agenda. Las empresas nos están planteando que las apoyemos para mandar a sus trabajadores a culminar los ciclos. Los sindicatos nos están diciendo que los apoyemos para que sus afiliados culminen los ciclos. Por lo pronto, las herramientas que ha desarrollado la ANEP, como tutorías, el Ciclo Básico Tutorado o el Proceso, son herramientas que debemos activar, potenciar y proyectar en esta línea.

El segundo punto que nos abre el sector TI, que también está vinculado con el tema de la diversificación y con la orientación al mercado externo, tiene que ver con idiomas. Este tema hoy fue abordado por el Consejo Directivo del Inefop. Es un gap enorme que tiene Uruguay. De manera que tenemos que resolverlo y habilitar mecanismos que rápidamente solucionen o faciliten resolver esa brecha educativa.

Hay un tema que también creo que venimos manejando muy aisladamente, desarticuladamente, y que tenemos que abordar más integradamente, mucho más efectivamente y con un nivel de eficiencia mayor. Me refiero a la acreditación y la certificación de saberes. Si nosotros reconocemos que el aprendizaje permanente es un objetivo y que requiere incorporar lo que se aprende a lo largo de la vida, tiene que haber mecanismos que faciliten que las personas puedan acreditar sus saberes, ya sean adquiridos a través de la formación o de la experiencia. Hoy el país cuenta con mecanismos que se circunscriben a una realidad acotada, como puede ser lo que estamos haciendo con la certificación de competencias en el Inefop, en el marco de Uruguay Certifica; lo que está haciendo el Consejo de Educación Técnico Profesional en materia de acreditación de saberes o lo que hace la ANEP con la acreditación del ciclo básico. Eso tiene que estar mucho más articulado y disponible para que las personas puedan resolver este tema.

Voy a dar algunos titulares. Aquí hemos dicho que las trayectorias y los itinerarios formativos deben ser mucho más flexibles, pero eso es posible en la medida en que existan mecanismos de orientación educativo-laboral disponibles para las personas. Estamos jugándonos una línea muy fuerte en lo relativo a la culminación de ciclos porque creemos que debe terminar con un apoyo en materia de orientación educativo-laboral para que las personas lo puedan contextualizar rápidamente. Hemos hecho acuerdos con liceos de once departamentos del país para que los estudiantes de quinto y sexto año reciban orientación educativo-laboral. Recuerdo que con Juan Bogliaccini y Felipe Miguez trabajamos en el diseño de un mecanismo que permitiera articular lo que sucede en la órbita de la UTU, la ANEP y el Inefop. Se trata de una especie de portal que facilita a la persona construir su propio itinerario y proyecto ocupacional de acuerdo con la realidad en la que se encuentra.

SEÑOR BOGLIACCINI. - Voy a ser breve.

Simplemente quiero mirar de nuevo la foto grande. Esta es la Comisión Especial de Futuros y si miramos para adelante y a nuestros jóvenes, veremos que hay dos

agujeros gigantes en nuestro Estado de bienestar: de cero a tres años y la culminación del ciclo secundario.

La presente gráfica muestra la culminación del ciclo secundario para la población de entre veinte y veinticuatro años. Nosotros somos el punto rojo que está abajo, solo por encima de Guatemala; hace unos años alcanzaba un 41,6 %, que significa que lo logran cuatro de cada diez estudiantes. Allí se incluye a la gente que antes no podía acceder a la universidad y ahora está estudiando, y además a los que tienen padres que terminaron secundaria. Todo lo que ustedes dijeron refiere a estos cuatro de cada diez, pero hay que recordar que los restantes seis de diez no están acá y las empresas no los quieren porque no terminaron secundaria. ¿Por qué nos pasa esto? ¡Ya lo sabemos! Esto nos pasa porque tenemos rezago y abandono. El rezago desmotiva fuertemente el binomio esfuerzo-logro –sobre lo que está construida nuestra sociedad– y retrasa la satisfacción, a partir del estudio. El abandono –ya mencionado por todos–, significa que la persona sale del sistema y volver a traerla es muy difícil.

El segundo nuevo contrato social tiene que ser una revolución de incorporación, transferencia cero a tres años. Aclaro que estoy hablando de transferencia seria; estoy hablando de \$ 30.000 por madre con hijo de cero a tres años; estoy hablando de sacarlos de la pobreza. Debemos, además, bajar las tasas de repetición. ¡Tengamos un contrato social! Veamos cuánto es el promedio en la OCDE; no digo que la eliminemos. ¿Es un 2 %? Bien. Hagamos 3 %, pero no 35 % en los primeros años de ciclo básico, porque es uno cada tres. Este es el Uruguay del futuro.

Sobre la base de todo lo que hemos estado hablando –tengo unas diapositivas para también hablar de lo otro–, ya dejamos a la gente afuera. Entonces, somos tan buenos como país como el que está peor de todos nosotros. Necesitamos que todos lleguen. No hay países desarrollados con tasas netas de egresos de educación secundaria menores al 95 %. ¡No hay! El mejor en América Latina es Chile, con un 82 %, y miren los conflictos que tienen en materia educativa, en parte porque avanza desigualmente, avanza mal, pero en nuestro caso los estamos dejando afuera. No sabemos –María Inés Fariello decía que no había encontrado las cifras– cuántos universitarios tenemos con más de un año, dos años o tres años. No se encontraron los datos porque no los tenemos.

Hay muchas otras cosas que son extremadamente importantes, como la semana de cuatro días de trabajo, diseñar instrumentos de imposición a robots y favorecer planes de certificación educativa, entre otras. Es muy importante mirar para atrás, pero los que vienen atrás nuestro no están llegando. Lo único que tenemos para vender al mundo es conocimiento. La sustentabilidad del país depende de esto. No podemos insistir más en esto.

Muchas gracias.

SEÑORA LLAMBÍ. - Varias de las cosas que tenía para manifestar, ya se dijeron. Voy a tratar de enfocarme en algunas otras.

A mi juicio, hay dos grandes áreas para trabajar. Una es la formación de las nuevas generaciones: niños y jóvenes que están –o lo estarán– dentro del sistema educativo. Otra es, paralelamente, la formación y capacitación o *reskilling and*

upskilling de todos los adultos o jóvenes que ya están en el mercado de trabajo, pero fuera del sistema educativo. Son dos poblaciones objeto de distinto tipo de políticas, si bien algunas de ellas pueden tocarse en algún punto.

Dentro del sistema educativo había señalado algunos aspectos a destacar. Uno es que al enorme desafío que ya tiene nuestro sistema educativo –como se ha señalado aquí– en cuanto al acceso, la calidad, el abandono escolar y la equidad, entre otros, ahora se le agrega –si estamos pensando en el futuro– el de identificar y definir prioridades curriculares en un mundo cambiante.

Ahora se está haciendo un nuevo marco curricular que es un avance importante, pero quizás eso también necesite de un mecanismo –como ya señalaba Felipe Miguez– un poco más ágil en cuanto a su planificación, para que no nos lleve años cada vez que queramos cambiar un marco curricular. Debemos tener un marco de habilidades y competencias que atiendan el desarrollo de competencias y habilidades cognitivas fundamentales, transversales, socioemocionales, digitales y todo aquello que debemos tener. Eso es lo primero. Además del marco curricular, sería sumamente deseable ir hacia el cómo y establecer qué tipos de actividades se deben desarrollar para que los niños y los jóvenes adquieran esas habilidades claves, es decir, qué estrategias se deben seguir. Claramente, hay que cambiar algunas estrategias.

Se puede mirar estudios realizados afuera, pero también los hay acá. Uno del Ineed de hace poco identificó los centros educativos que tenían mejores resultados a los esperados –ya lo conocen– con relación al contexto socioeconómico de los alumnos que atienden. Allí lo que se ve son algunas estrategias, como por ejemplo favorecer el aprendizaje autónomo, desarrollar actividades que tienen mayor demanda cognitiva, etcétera. Eso está generando mejores resultados. Entonces, habría que poner el foco en cómo desarrollar esas estrategias dentro del sistema educativo para motivar el aprendizaje de algunas competencias y el aprender a aprender.

También es importante con qué se hace; no es solo lo otro. Hay que ofrecer recursos y espacios de colaboración. Si uno quiere facilitar el aprendizaje basado en proyectos y otro tipo de estrategias, también tiene que ofrecer recursos para educadores y espacios de colaboración para el aprendizaje. Ahí toco el tema de los educadores y docentes, que ya señalaron por ahí, pero es el pilar fundamental de cualquier cambio educativo. Sin eso no vamos a poder tener éxito. Eso es así. Es clave atender las transformaciones en la formación inicial docente –y hay un trabajo de Vaillant que lo señala–, ya que hay un currículum fragmentado, un formato liceal y un montón de cosas que hay que cambiar en esa formación inicial docente, como también en la formación en servicio docentes. Uruguay tiene de las más bajas coberturas de formación en servicio docente, según datos del PISA y del Ineed.

Para mí ahí hay dos puntos importantes por atacar. Uno refiere a la política de profesionalización docente. Debemos tener una política que estimule el ascenso sobre la base de formación académica, formación en servicio, incorporación de iniciativas innovadoras en su práctica. Debe haber algo que motive y que haya una política de profesionalización.

Lo otro es abordar algunos desafíos de formación de los propios docentes. En el último informe del Ineed, del 2021, están los temas que los docentes consideran

indispensables que tienen que saber o aprender para poder transformar su práctica educativa. En primer lugar, están las habilidades transversales. Un 43 % de los docentes dicen que es indispensable tener eso; que no lo saben y que lo deben tener. También están las habilidades digitales y los trabajos con grupos heterogéneos, como señalaba Juan Bogliaccini; si tenemos clases con distintos tipos de habilidades, tienen que poder trabajar con ello. A su vez, está el aprendizaje socioemocional, etcétera.

Estoy totalmente de acuerdo con lo que ya mencionaron sobre los jóvenes y la formación de adultos. En titulares, lo primero es que hay que extender y fortalecer programas que incorporen el trabajo como ámbito de formación. No puede ser la única alternativa porque quizás no tengamos un mercado para eso, pero sí me parece que tiene muchas ventajas.

Lo otro es el tema de la educación técnica y tecnológica que ya mencionaron. En el caso del aprendizaje no formal mirando a los adultos, me parece que hay dos o tres cosas importantes para mencionar. Una es identificar las necesidades de la población –lo que mencionó Juan Bogliaccini sobre el PIAAC puede ser una vía, pero lo cierto es que deberíamos tenerlo– y otra es instalar un mecanismo para identificar las áreas del mercado laboral donde hay brechas, que nos ayude a orientar recursos para programas de capacitación y a colocar los subsidios en los programas que son necesarios y, también, en la orientación laboral.

SEÑORA SANGUINETTI. - Muchas gracias. Si están de acuerdo, después se podrían hacer circular las presentaciones porque allí hay mucha información relevante.

SEÑOR MIGUES. - Justo Cecilia Llambí trajo dos ejemplos de cómo el diseño institucional pauta las posibilidades o las decisiones que toman las personas. En el informe que hablaba del Ineed se distinguen los elementos que caracterizan los centros educativos y los elementos que causan que los centros educativos sean mejores. No voy a discutir estadísticamente cuál es la diferencia, pero una característica de los centros educativos que rinden mejor es la de que tienen muchos docentes que hace muchos años que trabajan en el mismo centro. El sistema de elección de horas –está validado hace años y todos lo sabemos– fomenta que los docentes roten en los contextos más críticos y no estén muchos años ahí. Ese es un primer ejemplo. El segundo que se me viene a la mente es el de la profesionalización docente. ¿Cuál es el incentivo del docente para formarse? ¿Dónde se expresa en su escalafón docente? ¿De qué manera? ¿Con qué potencia? Estos son aspectos que parecen tontos y sencillos, pero que disparan las elecciones. No es que los docentes sean malos, sino que deciden racionalmente; yo decidía igual que ellos. Lo que pasa es que las reglas de juego y el sistema educativo no están preparados para premiar al que es excelente y mejorar al que anda mal apoyándolo y dándole una mano para que aprenda a cómo dar mejores clases.

Hay dos o tres puntitas que me parece bien interesante mencionar aquí con algunos ejemplos. Primero, el aprendizaje de futuro es bilingüe y, como decía Guillermo Dutra, no lo es metiendo bachillerato bilingüe rápido, sino desde el CAIF, desde edades muy tempranas. El idioma se aprende mucho mejor y mucho más fácil desde edades tempranas. Ese es un punto bien interesante.

Respecto de los programas, la vez pasada dije –y a riesgo de repetir lo vuelvo a traer– que el año pasado, en una entrevista con el director del CED para una

investigación que hacíamos con CAF y la OIT, él decía que están pensando en planes de formación que sean de cuatro años en los que solo se diseñen los primeros tres; el cuarto está en blanco hasta que llega el tercero y recién ahí se diseña. De lo contrario, si pongo a la persona a estudiar durante años sobre algo que prevé hoy, lo condeno. Ese tipo de cosas, que parecen de ciencia ficción para nosotros y para el sistema educativo uruguayo, están sucediendo en el mundo y son maneras de encarar los problemas en la región.

En cuanto a la transición escuela-trabajo está la idea de incorporar el mercado de trabajo de manera definitiva para no perder demasiado tiempo en discusiones de incorporación. En el Uruguay aún tenemos muchas discusiones en cuanto a si formamos para el mercado de trabajo o para pensar críticamente, como si fueran dos cosas distintas. Es lo mismo, porque todos pensamos críticamente en el trabajo. Entonces, perdemos mucho tiempo en cosas que tendríamos que resolver rápido. Es dual; no solo la modalidad es dual, sino que los adultos cuando se van a formar lo van a hacer trabajando. Por lo tanto, hay que incorporar esa formación en la oferta educativa que se hace, en los horarios, en la modalidad y en la carga que se propone. Hay que formar docentes para que dentro de un tiempo –ojalá– reciban en grados, incluso en bachilleratos, a personas de dieciocho años, pero también de cuarenta y cinco, que vuelven a estudiar una carrera. ¿Cómo es esa clase? Es rarísima, porque hay una persona que hace mucho tiempo que está trabajando y de repente aparece un compañero que entra recién. Cómo compaginamos eso también es un misterio, pero si hacemos las cosas bien esa es la clase del futuro. Entonces, ahí hay que tomar eso.

Hay otro tema que tiene que ver con repensar lo que entendemos por bachillerato diversificado y de diversificación. Como dije hace un rato, la UTU tiene veintidós opciones para los gurises de catorce y quince años. No sé ustedes qué decisiones tomaron a los catorce o quince años, pero yo me ahogo entre veintidós opciones; ya Humanístico, Científico y Biológico era extremadamente complejo y además determinante; eso es lo importante. Cuando se toma una de estas opciones se camina cuatro años para adelante. Creo que en la formación hay muchas más opciones, porque hay alumnos eligiendo materias y caminos que se dialogan rápidamente –un poquito técnicos, un poquito universitarios, un poquito del mercado de trabajo– y el docente no enseña más la materia, acompaña al chiquilín en procesos de aprendizaje individuales, los ayudan a no frustrarse y a diseñar estrategias.

SEÑORA FARIELLO. - Hay una cosa que dijo Felipe Migues que creo que es clave, que es levantar el perfil de las formaciones del tipo de UTU.

Muchas veces pasa que las tecnológicas son una alternativa para terminar el bachillerato formal, que acerca mucho más rápido al mercado de trabajo. Esto no es solo con las tecnológicas sino también con todas las otras. Me parece que es un problema gravísimo del país menospreciar ese tipo de formación. No sé si es a través de una campaña de *marketing*, pero hay que levantarles mucho el perfil.

Por otro lado, veo que hay algo que se repite bastante. Me parece que hay que formar bilingües. En lo personal, hice el experimento con mi hija. Durante cinco años la dejé ver dibujos animados solo en inglés. Hoy me dijo: *Mum, I'm trapped*. A su vez, desde hace dos años va al Colegio Alemán, pero todavía no puede decirlo en ese idioma.

Entonces, hay que ver cómo pensamos. Es decir, no pensar en bachilleratos biculturales, pero sí que a veces hay estrategias que son extraescolares. El tema es cómo las transmitimos, cómo las diversificamos. Ese experimento, obviamente, en mi casa funciona, pero tal vez a una persona que está preocupada por salir a comer, no se va a preocupar por si le pone Netflix en inglés y si lo obliga. Eso me lleva a pensar que lo que sí está probado es que hablamos mucho del currículum en el éxito escolar, pero no nos referimos tanto a las comunidades. Una de las variables más importantes en ese éxito es cuánto se involucran los padres con las escuelas de los hijos. Hay una cantidad de artículos sobre eso. A su vez, lo vemos en las escuelas públicas en el día a día. Se trata de escuelas en contextos donde los padres tienen mejor formación y se involucran mucho en las comisiones de fomento. Ellas funcionan muchísimo mejor que las ubicadas en otros contextos en las que, de repente, los padres no tienen esos tiempos. Ocurre en Uruguay. También vi que eso mismo les ocurría a mis amigas en Francia cuando empezaron a dar clase en la universidad y, por puntos, tenían que ver dónde podían elegir. Siempre les tocaba en la *banlieue parisienne*, es decir, en las afueras de París. Pasaban un tiempo y, en cuanto podían, se iban. Quiere decir que eso mismo ocurre aquí y en el resto del mundo.

SEÑOR MIGUES. - Eso está estrictamente vinculado a la permanencia de docentes estables en las escuelas.

SEÑORA FARIELLO. - Exactamente.

SEÑOR MIGUES. - Es una contraparte más difícil.

SEÑORA FARIELLO. - Totalmente de acuerdo. Y si es una escuela de contexto crítico donde hay un ambiente hostil, nadie va a querer quedarse trabajando allí. Entonces, debemos pensar en el currículum, pero también en cómo logramos que las comunidades de alrededor de la escuela se impliquen con ella.

Por otro lado, hablamos mucho de cómo formar a los profesores. Antes decían qué bueno estaría que alguien que trabaje en Java vaya a dar clases a un liceo. En realidad, es al revés: qué bueno sería que el profesor del liceo pueda ir a hacer una pasantía en una empresa y aprenda a programar. Lo que sucede es que para esto deben tener tiempo. Me parece que el contexto de muchos es que la carga horaria de las clases que dan es demasiado grande. Queremos exigir a los profesores que se formen, que sean creativos y que hagan aprendizajes basados en proyectos, pero hay que ver cuándo piensan eso y cuándo pueden salir de la manera de dar clase. Esto es, si solo doy clases todo el día, lo único que puedo hacer es repetir año a año porque no hay manera, por más voluntad que tenga. Por tanto, repito, hay que ver cómo hacemos eso.

Quiero referir muy brevemente a una herramienta muy útil, como es el Plan Ceibal. Hace un tiempo pensaba en esto de Jóvenes a Programar y en cómo podrían funcionar las escuelas rurales como centro de la comunidad para ser, por ejemplo, un lugar de formación de las mujeres rurales. Tengo al niño que va a formarse y también a la mamá que se quedó. En general se trata de madres jóvenes que mandan a sus hijos a esas escuelas rurales y, muchas veces, tienen que quedarse en la casa, en el campo, haciendo las cosas. Las mujeres no son solamente la reserva de trabajo, sino que tienen muchas capacidades.

Entonces, habría que lograr una forma de compatibilizar esa escuela que muchas veces atiende solamente a dos o tres niños, y ver si ese local

–que ya está funcionando– se lo puede utilizar también como un lugar de aprendizaje para otras personas de la comunidad que nunca van a llegar a la ciudad, a la universidad ni a la UTU para formarse.

SEÑOR MIGUES. - Quiero referirme a un aspecto más.

El problema que traía, que se ve desde el Inefop, de los docentes de los cursos de Desarrollo Web y de Java es algo real. El costo de oportunidad de estar dando clase para alguien que se desempeña en el mercado de trabajo profesional es altísimo, y lo más probable es que en las innovaciones suceda siempre. Es decir, los que están aprendiendo a ejecutar están en las empresas y ganando muy buen dinero. Entonces, ¿cómo hacemos para sumarlos al sistema educativo y que nos ayuden a los profesores a aprenderlo, pero también a los chiquilines y, de repente, ser profes aunque no hayan pasado por el IPA? ¿Cómo hago para que vengan rápido y puedan dar buenas clases? Ese es otro desafío.

SEÑORA FARIELLO. - En el Pedeciba hacemos el programa Acortando Distancias, que consiste en pasantías que se cursan en verano –generalmente en febrero– para profesores de liceo que vienen a realizar investigación en matemáticas. Obviamente son muy poquitos porque los recursos son escasos. Fui tutora de uno de ellos y allí se dio una experiencia buenísima de una chica que era profesora de Matemáticas y que hizo una pasantía en lo que yo investigaba, referida a la matemática aplicada a la biología. Me dijo: «Esto me viene bárbaro porque así puedo interactuar con los otros docentes y empezar a formar». Entonces, a veces una pasantía no tiene por qué durar un año sino que puede ser pensada para verano –aunque es cuando pueden descansar–, en particular en el mes de febrero, que es un buen momento de oportunidades para compatibilizar esas cosas. Es un programa relindo, aunque somos pocos los que decimos «este año me dedico a eso» porque demanda un montón. Sin embargo, si vamos rotando, de a poquito lo vamos cursando.

SEÑORA ARAMENDÍA. - A modo de cierre, quiero hacer énfasis en lo que decían recién, respecto a lo que mencioné antes: la importancia de trabajar entre las universidades y las empresas. Por supuesto que eso también aplica a las necesidades de bachillerato. Justamente a eso me quería referir: se necesita una formación muy específica que los docentes no tienen, pero las empresas sí. En ese caso, el desarrollo de políticas que incentiven a las empresas a ceder horas de su equipo para capacitar y trabajar tanto en los liceos como en las universidades, creo que puede ser una herramienta basada en el incentivo para el nuevo trabajo en conjunto.

Por otro lado, quiero destacar cuatro puntos y después desarrollar unos comentarios finales.

Sin duda, necesitamos aprendizaje continuo a lo largo de toda nuestra vida, pero creo que es importante tener en cuenta que esto debe ser responsabilidad de cada uno de nosotros y que tenemos que ser proactivos en eso. Nuestro rol en la familia, con los hermanos y amigos, y en la comunidad, debe ir en el sentido de colaborar para que otros también tomen conciencia de esto.

Al respecto, quiero poner énfasis en la importancia de sensibilizar. A veces me pasa que mis amigas –que son profesionales– me comentan que sus hermanas no saben

qué estudiar o que están sin trabajo y cuando les digo por qué no se ponen a estudiar algo de TI, donde hay una gran demanda, me doy cuenta de que no lo tenían ni en el radar. Entonces, creo que todavía falta universalizar mucho respecto a que ahí hay una demanda real y que con un poco de conocimiento ya es posible llegar a tener una inserción laboral, para después seguir profundizando. Creo que todavía eso no se sabe y que la gente no lo tiene muy identificado.

Por otro lado, quiero destacar la experiencia de Estonia, un país que siempre tengo como referencia por cómo se actualizó rápidamente y trajo el futuro al presente, sobre todo haciendo énfasis en la digitalización y en la tecnología. Entre las claves que usaron para la transformación educativa, obviamente tomaron muchas medidas, pero voy a hacer algunos destaques.

En primer lugar, se basaron en la igualdad de oportunidades. Me refiero a que procuraron la educación obligatoria en todo el país –o sea, también en las escuelas rurales– y tuvieron gran atención en los niños con determinadas necesidades especiales. Asimismo, dieron importancia a las lenguas y al profesorado, que es bien valorado. Se busca que este último tenga una formación continua, que sea enfocada y que se realicen prácticas innovadoras.

En segundo término, se buscó la educación altamente tecnológica. Aquí hablamos de programación, de aprendizaje referido a la creación de videojuegos y entornos virtuales. Quiere decir que se buscó despertar la curiosidad científica de los alumnos.

Por otra parte, se hizo énfasis en la creatividad y en el pensamiento crítico. Se trabaja con problemas reales. Se busca que fuera del aula trabajen con proyectos que no sean necesariamente académicos, sino que sea posible ver su aplicación en la práctica.

Finalmente, destacamos la importancia de la investigación y de la formación continuas. Tenemos que ser conscientes de que en todos los momentos de nuestra vida debemos capacitarnos para adaptarnos, ser flexibles y responder adecuadamente a las nuevas necesidades.

Gracias.

SEÑORA SANGUINETTI. - Antes de finalizar, quiero señalar que al inicio de la reunión omití agradecer a Lydia Garrido y a Inés Fynn del PNUD, que nos apoyan en este trabajo de la comisión.

Se han dicho muchísimas cosas valiosas y relevantes, pero me gustaría cerrar con un concepto. Indudablemente, acá estamos pensando en grande y en macro y, si se quiere, tenemos la posibilidad de influir en lo que tiene que ver con la construcción de política pública grande, pero sabemos –y acá se ha dicho– que somos un país en donde todavía falta aceitar bastante la interacción entre academia, Estado y sector privado. Por tanto, creo que en ese sentido hay un camino bien relevante por hacer. Mientras pensamos en grande y traccionamos esos cambios grandes, también hay cuestiones pequeñas que pueden parecer nimias pero que desde este legislativo podemos traccionar.

Se habló mucho de los datos. El año pasado me tocó compartir panel con una persona que me dijo una frase que me quedó sonando. Quien les habla trabaja bastante

en temas de discapacidad y es un área donde no tenemos casi datos. Esta persona decía que cuando un país no mide algo, se da la pauta de si lo prioriza o no. Muchos de los académicos que están estudiando un tema tan relevante y sensible como la educación en nuestro país, se están encontrando con la falta de datos.

El señor Bogliaccini decía que hay datos que no se comparten. Mientras soñamos y pensamos en grande en esas cuestiones que tenemos que traccionar, hay pasos chiquitos que, quizá desde nuestro lugar, podemos ayudar a mover. Por eso hoy quienes integramos esta comisión estamos dispuestos a recibir sus sugerencias e ideas en relación con estos micro pasitos, mientras pensamos en los grandes.

Muchas gracias, nuevamente.

SEÑORA FARIELLO. - Es muy importante legislar sobre el tema de compartir los datos porque en Uruguay hay un fuerte problema cultural, ya que existe el temor de que si esos datos son compartidos, entonces se van a mostrar las fallas. Obviamente se van a mostrar las fallas. Personalmente tuve una muy mala experiencia estando en el GACH. El presidente de la república había ordenado que se le dieran todos los datos que el GACH necesitara, pero no fue así. O sea, nos los dieron, pero nos hicieron firmar un acuerdo de confidencialidad en el que incluso hasta los modelos que generáramos debían ser confidenciales, a lo cual nos negamos completamente. El compromiso decía que nos daban los datos pero que no podíamos decir ni una conclusión en público. Ni siquiera podíamos decir que la pandemia estaba en equis rango etario en un momento y en tal otro en otro momento, cosas tan insignificantes como esas. Ni que hablar de datos de movilidad por telefonía, que fue un acuerdo con Antel, pero a confianza de persona a persona. Se logró, pero obviamente hay una parte comercial. La manera en que se pedían los datos era sumamente agregada y no revelaba datos sobre la telefonía, sino de movilidad de personas. Había que tener mucho cuidado por un montón de regulaciones existentes sobre la privacidad de las personas, pero siempre eran datos agregados. De genómica, ni que hablar, porque ahí había un lío tremendo.

Con esto doy algunos ejemplos de un momento sumamente crítico para el país, en el que había un mandato del presidente de la república, pero igualmente en ese contexto fue superdifícil de lograr. Había mucha rispidez y cada vez que pedíamos datos nuevos daban vueltas.

SEÑORA SANGUINETTI. - Ustedes son los académicos y para nosotros son insumos valiosos de lo que es la legislación comparada. Si conocen países que han avanzado en la línea correcta en este sentido, estamos abiertos a recibir la información.

Muchas gracias a todos.

Se levanta la sesión.

(Son las 18:03).

Montevideo, Uruguay. Poder Legislativo.