



ANEP

Mesa Permanente de la ATD Nacional

XXXVII ASAMBLEA TÉCNICO DOCENTE NACIONAL ORDINARIA

Piriápolis, 19 al 25 de febrero de 2017

TEMAS PRECEPTIVOS

1. Proceso de diálogo y elaboración del Marco Curricular Nacional

«(...)

INTRODUCCIÓN: ESTADO DE SITUACIÓN

Estamos inmersos en un contexto en el que se vienen desplegando estrategias de divulgación de propuestas educativas que procuran cooptar a los docentes del país para implementar proyectos opuestos a las concepciones de la ATD, y que ponen en peligro la concreción de un plan educativo emancipador que garantice una genuina igualdad de oportunidades.

La ATD históricamente ha defendido una serie de principios que estructuran un Plan Único Nacional de Educación: la Educación como Derecho Humano, la Universalidad, la Integralidad, la Autonomía y el Cogobierno, la verdadera Gratuidad y la defensa irrestricta de la Laicidad.

Estos principios no aparecen en el menú de las directrices de los acuerdos internacionales sobre educación que se han celebrado de un tiempo a esta parte, o si lo hacen, son retaceados, adjetivados o disminuidos en su potencial radical y liberador. Un somero repaso de la evolución histórica reciente puede echar luz sobre esta operación.

Al concluir la Guerra Fría, el capitalismo anunció a viva voz el fin de la historia. La década de los 90 inauguró la pretendida muerte de las ideologías con una conferencia sobre "Educación para Todos" en Jomtien, Tailandia (1990) y reafirmó estas nuevas directrices mundiales en Dakar, Senegal (2000). A partir de ese proceso se fue generando un consenso globalizante, con pretensiones de mundialización, sobre las principales líneas que debía adoptar el discurso educativo, el cual fue incluido en las financiaciones que los organismos internacionales de crédito expandieron por la región en el momento de auge neoliberal y *pax americana* unipolar.

En nuestro país la "reforma Rama" primero, la propuesta de la Comisión TEMS después y la proliferación de proyectos y políticas focalizadas constituyen el aterrizaje de estas directrices en nuestro territorio. El último compromiso asumido por las autoridades



ANEP

Mesa Permanente de la ATD Nacional

políticas del país fue la firma de las Metas 2021 “La Educación que queremos para la Generación de los Bicentenarios”. En la XXVIII ATD, de octubre de 2010, decíamos al respecto:

“En el documento 'Metas 2021' se abre el foso para enterrar una educación emancipadora. Se anquilosan rancias categorías presentes en los discursos bancomundialistas de los 90. Se habla acerca de una educación que consideramos mezquina” (XXVIII ATD, Punta de Este, 2010, pág. 22).

La secuencia de reformas que han proliferado desde entonces acompañadas por fondos del BID o el Banco Mundial necesitaban un marco jurídico que permitiera al Poder Ejecutivo aplicar estos acuerdos con la firma ministerial. Uruguay participaba de las conferencias y, a pesar del interés de suscribir las resoluciones, no tenía el soporte que proporcionó la ley N° 18.437, Ley General de Educación. Esta es la ruta por la que transitan actualmente estas políticas educativas transnacionales. No es casualidad que su sanción coincida con la firma de estos compromisos: el 19 de mayo de 2008 se celebró la XXXVIII Conferencia Iberoamericana en El Salvador donde se elaboró el documento para la discusión sobre las Metas; el 12 de diciembre de ese año, siete meses después, se promulgó la Ley de Educación en el parlamento uruguayo.

Recientemente se han actualizado estos compromisos a nivel global en Incheon, Corea del Sur. Entre el 19 y el 22 de mayo de 2015 se llevó a cabo allí el Foro Mundial sobre la Educación 2015¹. El mismo fue organizado por la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura), junto al UNICEF (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia), el Banco Mundial, el UNFPA (Fondo de Población de las Naciones Unidas), el PNUD (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo), ONU Mujeres, el ACNUR (Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados) y la OIT (Organización Internacional del Trabajo).

La prolongación de los lineamientos emanados de organismos multilaterales que esta ATD denuncia asamblea tras asamblea, queda en evidencia una vez más. Este documento, que se presenta como “una nueva visión de la educación para los próximos 15 años”, recae inmediatamente en la asunción de continuidad que estas directrices poseen, y refiere a producciones a las que este cuerpo ya ha denunciado en ocasiones

¹ UNESCO, PNUD, UNFPA, ACNUR, UNICEF, ONU Mujeres, Grupo del Banco Mundial, OIT. Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos. Incheon, República de Corea, 2016, p. 5.
<http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002456/245656s.pdf>. Recuperado: 20/02/2017.



ANEP

Mesa Permanente de la ATD Nacional

anteriores como parte de esta política global de corte economicista que se intenta imponer permanentemente bajo diversos velos y disfraces.

Es así que establece:

“En esta histórica ocasión, reafirmamos la visión del movimiento mundial en pro de la Educación para Todos, que se puso en marcha en Jomtien 1990 y se reiteró en Dakar en 2000, el compromiso más importante en materia de educación en las últimas décadas, que contribuye a impulsar progresos significativos en el ámbito de la educación”².

Si hasta en la terminología de “movimiento mundial” pareciéramos estar todos incluidos.

Lo mismo sucede al momento de la enumeración de los participantes del Foro: además de los representantes oficiales de Estado y los representantes de organismos multilaterales y bilaterales, se habla de *“representantes de la sociedad civil, la profesión docente, los jóvenes y el sector privado”*. Podríamos decir, irónicamente, la “inclusión absoluta”.

Desde la propia reiteración e insistencia en el empleo de cierto vocabulario -sustantivos, adjetivos, transformados en conceptos, algunos con apariencia de novedosos- se comprueba, una vez más, el recurrente continuismo de estos lineamientos. La novedad se esfuma. Es así que se puede leer una y otra vez, en uno y otro documento, hablar de “inclusión” o “inclusiva”, “equidad”, “sostenible”, “pertinente” o “pertinencia”, “competencias”...

Únicamente a modo ilustrativo, permítasenos anotar algunas cifras referidas al número de oportunidades en que aparecen determinados conceptos en el documento surgido en Incheon, Corea: los términos “pertinente” o “pertinencia” así como “competencias” se pueden leer en 37 ocasiones; “sostenible” se lee 66 veces; “equidad” y “equitativo/a”, 63; “inclusión” o “inclusivo”, 60. “Igualdad social” no aparece en ninguna de las 83 páginas del documento.

Por otra parte, los actores relevantes y fundamentales para la tarea educativa y para llevar adelante cualquier proceso transformador en educación se mencionan escasamente: “profesor/es”, dos veces; “maestro/s”, una sola vez. ¿Podríamos hablar de un sesgo claro, de un perfil definido en documentos de esta índole, solo a partir de estas meras cifras? Quizá no. Pero las consideramos un dato a tener en cuenta.

Es preciso subrayar la concepción educativa que atraviesa este rosario de actualizaciones pseudopedagógicas para evitar confusiones. Esta terminología que prefiere hablar de inclusión antes de integración; que prefiere el término equidad frente al de igualdad; que sacraliza las competencias y olvida displicentemente las condiciones materiales de

² *Ibid.*, p. 6.



ANEP

Mesa Permanente de la ATD Nacional

existencia de nuestros estudiantes, está atravesada desde su origen, cual columna vertebral, por una lógica capitalista con arreglo a fines de mercado.

Tomemos el caso de la tan políticamente correcta aspiración a una mayor equidad y observemos el significado de la palabra. Según el Diccionario de la Real Academia Española, algunas acepciones de equidad son:

4. f. Moderación en el precio de las cosas o en las condiciones de los contratos.
5. f. Disposición del ánimo que mueve a dar a cada uno lo que merece³.

Como se puede apreciar, las referencias economicistas inundan el significado del vocablo y establecen un escenario meritocrático en el que difícilmente podamos incluir reivindicaciones basadas en la igualdad de oportunidades. Por ende, esta concepción no se puede enrabar en la tradición humanista y universalista que la ATD defiende.

Estamos sumidos en una etapa en la que el objetivo consiste en generar las condiciones subjetivas para una reforma. El medio fundamental para lograrlo es la saturación: los mismos diagnósticos, los mismos discursos, las mismas soluciones repetidas una y mil veces, generadas desde una perspectiva acorde a los lineamientos de los organismos internacionales.

“Se ha dicho que el núcleo simplificado de este menú de políticas educativas, que se suele referir como reformismo, es la reconversión del campo educativo -sus lenguajes, sus prácticas, sus objetivos- en mercado educativo, o (cuando esa transformación no puede llevarse a cabo de un modo radical) en un aparato auxiliar que facilite el funcionamiento del mercado, que lubrique la lógica del capital. Sin embargo, a pesar de todo lo que se ha gritado y se ha escrito, el reformismo y sus mutaciones viene siendo sostenido por gobiernos neoliberales y posneoliberales” (Espinosa, 2016).

Estas propuestas han tendido a confundir metodologías y pedagogías, así como también didáctica con pedagogía. Una operación que pretende establecer que las decisiones que toman los docentes son simple y puramente metodológicas, cuando en realidad las definiciones más relevantes son las pedagógicas (Espinosa, 2016).

Se tomen de forma consciente o inconsciente, individual o colectivamente, por convicción ideológica o por descarte descuidado, lo cierto es que la decisión entre estructurar toda una concepción educativa en base a metodologías o en base a una pedagogía es de suma importancia. (...)

³ En <http://dle.rae.es/?id=FzCUhhq>, actualizado por última vez el 22/02/17.



ANEP

Mesa Permanente de la ATD Nacional

Así, agradecemos las posturas que, sin pelos en la lengua, defienden una de estas concepciones. El filósofo y escritor argentino Alejandro Rozitchner, afirma sin tapujos, su posición radicalmente contraria a la pedagogía crítica. Este asesor del actual presidente argentino Mauricio Macri, afirma que el pensamiento crítico es un valor negativo.

Desde su perspectiva, lo más importante no radica en *"criticar la sociedad y señalar sus defectos"*, sino en desarrollar *"la capacidad creativa, la invención, la comprensión, el deseo, las ganas"*. Su especialidad es la de diseñar y ejecutar "talleres de entusiasmo"⁴. Nos parece observar en estas afirmaciones un posible sustento para el apurado ensayo de estrategias que contiene el Marco Curricular de Referencia Nacional. Finalmente, se explicita así parte de lo oculto de este currículum.

VALORACIONES EN TORNO AL MARCO CURRICULAR DE REFERENCIA NACIONAL (MCRN)

*"... un instrumento sin mejores resplandores
que lucecitas montadas para escena..."*

Silvio Rodríguez

El equipo de trabajo que realizó este documento fue designado por el Acta N° 39, Resolución N° 68, Expediente 2016-25, estando integrado por representantes del CODICEN, un integrante de cada Consejo de Educación y de Formación en Educación y un delegado de cada una de las ATD de los distintos Consejos; el equipo fue coordinado por un representante del CODICEN.

Estas condiciones de integración y de trabajo no aseguraron a la ATD del CES una participación representativa y democrática.

Este equipo se reunió en varias ocasiones antes de que fuese citado el delegado de nuestra ATD. Cabe destacar que dicha citación no fue realizada por las vías oficiales.

El trabajo que este equipo realizó presenta una postura opuesta a la pedagogía crítica que sustenta todos los trabajos y análisis de la ATD Nacional del CES. Por todo lo

⁴ <https://www.youtube.com/watch?v=Fb2lq4SbHZQ>, actualizado el 21/02/17.

Mesa Permanente de la ATD Nacional

expuesto, nuestro delegado decidió presentar un informe en minoría, con la postura de este colectivo.

Desde esta asamblea manifestamos un profundo malestar ante el gesto de omisión en el documento, al no publicar el informe en minoría que la coordinadora del grupo de trabajo se comprometió a introducir, ignorando la labor comprometida y continua del colectivo docente.

Aún más, esta asamblea constató que en la página web del MCRN (<https://mcrn.anep.edu.uy>) la Comisión encargada de moderar los intercambios virtuales afirma haber contado con la participación de todas las ATD de los desconcentrados ante el planteo de un forista. La siguiente captura de pantalla ilustra lo siguiente:

Mar, 02/07/2017 - 14:45 #2

jghersi

Años atrás, trabajé apoyando la consulta realizada a la población sobre la nueva ley de educación. LAMENTABLEMENTE buena parte de la opinión de la gente y de los docentes no se tuvo en cuenta, priorizando intereses y visiones políticas de la educación.

¿Cuántas consultas y respuestas tuvieron los Sres. Consejeros resultado de las ATD? ¿A cuántas propuestas se las tuvo en cuenta?

¿Qué seguridad se nos da ahora de que nuestra opinión será tomada en cuenta realmente?

Mar, 02/07/2017 - 16:37 #3

Comisión MCRN

Se ha asumido un compromiso por parte de los niveles de gestión educativa pero también de todos los colectivos involucrados con el tema de iniciar una etapa de construcción compartida para pensar alternativas viables y pertinentes que apuesten a un cambio necesario e impostergable.

El documento de partida fue elaborado con esa intención, sumando la experiencia y la participación de representantes de los desconcentrados y sus respectivas ATD, pero apostando a la participación y aportes desde todos los lugares y actores posibles con la finalidad y la esperanza de lograr un acuerdo nacional en torno al tema en el que todos nos sintamos parte y tengamos autoridad. Ante su inquietud podemos confirmar la firme decisión y la voluntad expresa de los responsables de la conducción educativa de sostener ese compromiso y trabajar en su viabilidad.

Comisión MCRN

Como se puede constatar, una vez más las autoridades educativas se niegan a abrir espacios reales de participación. Se presentan ante la opinión pública con un discurso conciliador, amigable, amparado en un inteligente y seguramente costoso diseño de marketing, que esconde la intencionalidad de cooptar adeptos y establecer una lógica de pensamiento único. ¿Dónde están las otras visiones de la realidad educativa?

Este espacio virtual que se creó es una nueva muestra de falsa participación. No vemos señales de que las próximas instancias de “participación”, como las planificadas para



ANEP

Mesa Permanente de la ATD Nacional

desarrollar con las Comisiones Departamentales Descentralizadas, puedan modificar esta matriz que parodia la participación.

El documento emanado de este equipo de trabajo muestra un cuidado excesivo por la forma y la presentación, licuando los contenidos en concordancia con la propia naturaleza ideológica de su propuesta. (...)

El mismo se encuentra plagado de propuestas metodológicas, con un escaso sustento pedagógico y que en algunos casos se presentan como contradictorios. No puede ser considerado bajo estas circunstancias como un generador de oportunidades y mucho menos como la referencia que estructure a nivel nacional las políticas educativas de los próximos años.

Nos preguntamos: la insistencia en la aplicación de estas pretendidas nuevas metodologías ¿qué esconde? ¿Qué currículum oculto encierra este MCRN?

En esta línea, se hace imprescindible imponer metodologías desde la propia currícula (sean duplas, una interdisciplinariedad falseada o la coenseñanza) para cercenar al profesor intelectual crítico y transformador. En este escenario, la libertad de cátedra se vuelve un obstáculo al avance de estas reformas globales.

Otra de las características propias de este documento es la excesiva importancia que se le da a lo emocional y a lo lúdico. La justificación de las dinámicas por sobre los contenidos se presenta como la panacea, desvirtuando así el sentido que debería tener la educación para nuestros estudiantes.

En síntesis, este marco no puede pretender orientar la praxis pedagógica nacional cuando coexisten contradicciones tan flagrantes, vacíos tan significativos y una fundamentación tan laxa y permisiva que habilitaría el arribo constante de los nuevos gritos de las modas pseudo educativas del porvenir. (...)

Comisión de Propuestas Educativas



ANEP

Mesa Permanente de la ATD Nacional

«REFLEXIONES ACERCA DEL DOCUMENTO QUE ALUDE A UN MARCO CURRICULAR DE REFERENCIA NACIONAL

(...)

INTRODUCCIÓN

Se resolvió analizar este documento a partir de los distintos elementos presentes en los lineamientos que ha establecido la ATD para un Plan Único Nacional de Educación (PUNED), contraponiéndolas con las que aparecen en el Marco Curricular de Referencia Nacional (MCRN). (...)

La primera parte del documento MCRN coincide casi totalmente con el "Documento conceptual preliminar sobre MARCO CURRICULAR DE REFERENCIA NACIONAL" elaborado por una comisión integrada, entre otras instituciones, por la ATD del CES. El representante de ATD presentó un informe en minoría, por no estar de acuerdo con lo elaborado en el documento.

Nos llama la atención que ese documento en minoría no se encuentre en la página de ANEP, formando parte de la consulta. Asistimos nuevamente a la demagogia de la participación que por un lado plantea el compromiso institucional con la consulta a todos los involucrados, y por otra parte omite una declaración alternativa al documento.⁵

REFLEXIONES CURRICULARES GENERALES

El MCRN está estructurado en dos grandes partes. La primera contiene seis puntos:

- 1- Introducción
- 2- Antecedentes
- 3- Fundamentos y claves conceptuales
- 4- Principios para orientar la construcción del MCRN
- 5- Bases para la organización del MCRN
- 6- Recomendaciones

Mientras que la segunda parte del documento presenta cinco puntos:

- 7- Antecedentes

⁵ **Nota de la Mesa Permanente:** el correo electrónico remitiendo el informe en minoría está fechado el 13 de setiembre de 2016 encontrándose a disposición.



ANEP

Mesa Permanente de la ATD Nacional

- 8- Concepto de perfil
- 9- Educación formal obligatoria: propuesta de perfil de egreso
- 10- Anexos
- 11- Recomendaciones

De la lectura de la Introducción y Antecedentes se observa que el análisis realizado en el documento compara experiencias de otros países, pero solamente da cuenta de datos obtenidos mediante pruebas de evaluación internacionales estandarizadas (PISA y otras).

La ATD ha manifestado en reiteradas ocasiones su posición contraria a estas pruebas internacionales de evaluación. No estamos de acuerdo con los fundamentos, la implementación y la metodología utilizados en las pruebas PISA, es por eso que no avalamos los resultados. En este documento se utilizan los resultados para justificar que la educación uruguaya está en crisis y necesita una reforma.

El documento plantea la pertinencia de un MCRN basándose en la realidad actual, para ello se realizan comparaciones entre Educación Primaria y Educación Media Básica, como se puede observar en la página 11 del mismo, señalando las dificultades existentes en Educación Media.

No se puede comparar la situación actual del sistema educativo con la de épocas pasadas, debido a que la cobertura no llegaba a todos los estudiantes que egresaban de primaria (60 años atrás). Tampoco es válido comparar los niveles de deserción y bajos resultados de los estudiantes entre uno y otro subsistema, en el entendido de que debemos tener en cuenta la asimetría de 3000 escuelas comparada con los 300 liceos que en primer año reciben a dichos egresados, originando como consecuencia grupos superpoblados, uno de los factores que inciden en la deserción.

Con respecto al punto 3: "Fundamentos y claves conceptuales", el documento mantiene una postura de privilegiar la enseñanza por competencias, contraria a la enseñanza por contenidos. Esto nos retrotrae a los años 90 y a la reforma impuesta que culminó con la implementación del Plan 96, al que nos hemos enfrentado firmemente. Hoy, veinte años después, podemos observar las consecuencias negativas que ha sembrado dicho plan en nuestra educación. Por lo tanto, vemos con muchísima preocupación el afán de continuar estas nefastas políticas educativas. Todo este documento es prueba de ello.

A modo de ejemplo, el MCRN presenta conceptos de interdisciplinariedad, diseño curricular, evaluación, acreditación y metodología de forma muy imprecisa, es decir, que permitirían un sin fin de posibles lecturas. Ante esta vaguedad reafirmamos los conceptos



ANEP

Mesa Permanente de la ATD Nacional

históricamente defendidos como colectivo. (...)

Reivindicamos las disciplinas como forma de estudio sistemático del mundo. Consideramos que para la interdisciplinariedad es imprescindible, primero, conocer lo más profundamente posible una disciplina. Sin desmedro de esto es posible abordar un trabajo interdisciplinar que enriquezca el abordaje de los temas (ATD Solís 2015:59).

(...) En cuanto al diseño curricular, reafirmamos que el mismo debe basarse en lo disciplinar. Es necesario conservar la estructura asignaturista del currículo de Educación Secundaria y la prioridad de sus contenidos.

El currículo por asignaturas asegura la jerarquización de los contenidos y el conocimiento. La asignatura se corresponde a la disciplina, cada disciplina tiene su campo específico de estudio y produce conocimiento con una lógica que le es propia y conceptos que se construyen dentro de esa especificidad metodológica. La reconstrucción que se hace desde la didáctica debe procesarse teniendo en cuenta esos parámetros específicos. La franja etaria a la que va dirigida la educación secundaria necesita esa especificidad metodológica, pues aún el estudiante no puede diferenciar por sí solo métodos y conceptualizaciones.

El MCRN establece que la evaluación “...está en función de garantizar el derecho a la educación” (p.23), y que evaluar y acreditar son procesos desvinculados entre sí. No podemos comprender en qué situación la evaluación podría atentar contra los derechos ya que consideramos que es una parte fundamental del proceso de aprendizaje (en todas sus formas: autoevaluación, coevaluación y evaluación docente) y es además, una de las herramientas que nos permite visualizar de forma clara si el alumno adquiere los conocimientos del curso para obtener la acreditación del aprendizaje.

Con respecto a la metodología de clase, el documento plantea como modalidad el trabajo con proyectos. Es importante aclarar que si bien el trabajo con proyectos está presente en la actividad del docente, ya sea individual o interdisciplinario, este no debe dejar de lado los contenidos. El aprendizaje por proyectos no debe ser considerado como la única modalidad de trabajo en el aula.

REFLEXIONES VINCULADAS CON LINEAMIENTOS DE LA ATD PARA EL PUNED

Concebimos a la Educación Media como una unidad desde primero a sexto año. La Educación Secundaria debe ser concebida como un todo en el que se van profundizando



ANEP

Mesa Permanente de la ATD Nacional

los procesos de enseñanza y aprendizaje, para superar la actual dicotomía entre Ciclo Básico y Bachillerato, que profundiza la elitización y la exclusión social (ATD 2005). Contará este ciclo único con una propuesta educativa humanista y humanizadora.

La ATD de marzo 2010 se pronunció en contra de la idea de un Ciclo Básico terminal y reivindicó el derecho de todos los ciudadanos a acceder a todos los niveles del sistema educativo.

Esta Comisión sostiene que uno de los fines de la educación es asegurar la apropiación del legado cultural de la humanidad en todas sus dimensiones. Consideramos además importante el proceso de socialización en la institución liceal donde los estudiantes, a partir de la interacción con sus pares, incorporan hábitos que constituyen una parte importante de la formación de su personalidad. Por ello es importante el efecto inter pares, lo que hace conveniente la presencia simultánea de los dos ciclos en todas las instituciones liceales. En su historia, la educación media uruguaya ha sido considerada como un ciclo único.

La educación debe ser pública, estatal y autónoma, e impartida de forma igualitaria en todo el territorio nacional. El Estado debe garantizar que todos los ciudadanos accedan a la misma propuesta educativa que permita la convivencia a cada individuo. Sin depender de su posición en la escala social debe garantizarse la posibilidad de aprender los mismos contenidos con la profundidad necesaria.

Esto se contrapone con el siguiente planteo del documento MCRN:

"En los últimos años se ha venido implementando una serie de políticas educativas concretadas a través de un amplio abanico de programas en todos los niveles de la ANEP. Dentro de las políticas educativas, se observa una combinación de aspectos relativos a descentralización y centralización, seguimiento evaluación, desde ámbitos centrales de gestión, y otras iniciativas curriculares de autonomía local. Así mismo se han llevado a cabo propuestas que buscan atender la inclusión de los alumnos que estaban desvinculados del sistema y favorecer la participación de estudiantes y actores locales..." (p.17).

Y a continuación se consideran una variedad de programas focalizados a lo largo del territorio uruguayo.

Si bien el MCRN no se manifiesta a favor o en contra o en ningún sentido en cuanto a estas políticas focalizadas, en el párrafo anterior a la cita, se mencionan "voces diversas"



ANEP

Mesa Permanente de la ATD Nacional

que plantean: aprender desde la experiencia, con ida y vuelta entre lo práctico y lo teórico, y la enseñanza integral, global y no fragmentada, apoyada en la contextualización y la ruptura de fronteras entre el aula y el centro.

Estas consideraciones podrían estar legitimando estas políticas focalizadas lo que es totalmente contrario a los planteos de la ATD.

Por otra parte, la Educación Media debe tener carácter nacional. En todos los lugares del país deben enseñarse los mismos contenidos y ofrecer a los estudiantes las mismas posibilidades, evitando coartar su libertad para seguir avanzando en el sistema educativo. De ninguna manera debe permitirse la regionalización de los contenidos.

Es necesario planificar todo el sistema desde el ingreso del niño, al egreso del adolescente siguiendo todo el proceso, en una continua profundización de los contenidos sin realizar permanentemente modificaciones *ad hoc* que alteren el plan original y los objetivos nacionales. Esta ATD solo acepta adaptaciones a determinados contextos muy particulares (por ejemplo ECE, Educación para Sordos), respetando el Plan Único Nacional.

La ATD se ha expedido sistemáticamente en contra de las políticas educativas focalizadas, en las que subyace la concepción del "sujeto débil" planteada en la XXXII ATD Nacional de la siguiente forma:

"Un sujeto cerrado en su condición ontológica, [al] que se dirigen las políticas educativas, presuponiendo su posible superación. La educación lo ampara mientras permanece en el sistema, pero esta situación es netamente ilusoria. En cuanto deserte del sistema, egrese o alcance la certificación, podríamos ver en su real magnitud su debilidad inherente, su incapacidad crítica y transformadora" (p.186).

Nos hemos acostumbrado a recibir una continua presentación de pseudo-propuestas impuestas de forma "supuestamente provisorias", las que se enquistan e institucionalizan para volverse planes formales, que luego se establecen como planes de estudio sin evaluación profunda y siguen siendo sustituidos por algún nuevo proyecto de turno.

- **Universalidad**

El documento MCRN plantea como eje orientador el concepto de perfil, sustentándolo en los siguientes principios: la educación como derecho, la centralidad del estudiante y su trayectoria educativa. En relación al primero de ellos, se enuncian cuatro conceptos que deben estar presentes para garantizar este derecho por parte del Estado. Estos son: la



ANEP

Mesa Permanente de la ATD Nacional

disponibilidad, la accesibilidad, la aceptabilidad y la adaptabilidad. Nos preocupan especialmente los dos últimos. Leemos en el documento, en relación a la aceptabilidad: *“La forma y el fondo de la educación, comprendidos los programas de estudio y los métodos pedagógicos, han de ser aceptables (pertinentes, adecuados culturalmente y de buena calidad)”* (p. 40).

Nos preguntamos: ¿Quién define qué es pertinente, adecuado culturalmente y de buena calidad?

En relación a la adaptabilidad, este plantea: *“La educación ha de tener la flexibilidad necesaria para adaptarse a las necesidades de sociedades y comunidades en transformación y responder a las necesidades de los estudiantes en contextos culturales y sociales variados”* (p. 40).

En contraposición a lo anterior, recordamos aquí uno de los principios que la ATD ha establecido como eje para un Plan Único Nacional de Educación: la universalidad. La misma supone que en todo el país los estudiantes tengan la posibilidad de acceder al mismo currículo. La ATD ha defendido históricamente este principio, como garantía de asegurar el derecho a la educación.

Consideramos muy peligroso establecer una flexibilidad como la que se plantea en este documento, que supone favorecer lo particular en detrimento del carácter universal que debería tener la educación. Los principios planteados en el documento que analizamos, ya fueron discutidos y rechazados por esta ATD, en oportunidad de la XXXIV Asamblea Nacional, al tener que expedirse sobre el documento “Aportes iniciales a la discusión sobre fundamentos y perfiles de la EMB”, que el MCRN vuelve a tomar.

La posibilidad de lograr mayores niveles de autonomía en función de los logros demostrados a partir de formas *“de rendición de cuentas más rigurosas respecto de los resultados”* coloca el tema de los estándares de evaluación y de los mecanismos para evaluarlos como componentes de primera relevancia política. Ello, señala Giroux (2012), lleva al desarrollo de una desmedida confianza en las evaluaciones universales estandarizadas, las cuales son colocadas como el insumo fundamental para valorar la calidad de la enseñanza ofrecida por las escuelas. Esto ha producido en los hechos una enseñanza que enfatiza lo práctico, lo empírico y aquellos conocimientos que están indicados como potencialmente evaluables, en desmedro de formas de teorización que involucren discusiones sobre los temas del poder, la política y la ética. Por tanto, entre otros efectos, esta situación produce una visualización de inutilidad de todo conocimiento que no pueda ser cuantificado y de irrelevancia de todo saber que no pueda ligarse al



ANEP

Mesa Permanente de la ATD Nacional

mundo del trabajo (Martinis, 2012).

- **El docente - el estudiante**

El concepto de centralidad del estudiante, del modo en que está planteado en este documento, desplaza el rol profesional de nuestra labor, y por lo tanto, el papel organizador del conocimiento en la educación. En su lugar, pone el centro en el aprendizaje como experiencia inmediata.

Desde un marco de derechos entendemos que la centralidad deberá ubicarse en los estudiantes (en cuanto ciudadanos que tienen derecho a un legado cultural, así como a construir y reconstruir cultura), lo que implica desde nuestra perspectiva centrarnos en los aprendizajes de los que deberán apropiarse los estudiantes. Esta es una opción fundamental a los efectos de avanzar en una lógica garantista de derechos (p. 21).

En este documento no aparece la profesión docente, los conocimientos se desdibujan en los aprendizajes, y la centralidad del estudiante, el eje del discurso, tergiversa la esencia del rol del estudiante. Históricamente, la ATD y los colectivos docentes en general, hemos planteado una educación que forme personas libres, de espíritu crítico y reflexivo, capaces de comprender la realidad y de construir alternativas de vida digna, justa y solidaria. Esto implica ir más allá de los contextos iniciales y la inmediatez, para trascender hacia una visión prospectiva. Sin esto, no se garantiza la realización del derecho a la educación y sus respectivos fines.

En relación directa con el foco que este documento pone en el estudiante, surge el concepto de perfil (de tramo y de egreso). Como elemento para definir este concepto, se suma a las ideas ya desarrolladas de derecho a la educación y centralidad del estudiante, la de trayectorias educativas. Se consideran trayectorias educativas a los recorridos de los estudiantes reconocidos por el sistema educativo en el marco de la ley de educación, considerando también tramos intermedios. Esto nos preocupa particularmente, ya que la existencia de perfiles por tramo puede habilitar las certificaciones parciales, o incluso el avance en “las trayectorias”, aun siendo insuficientes los “aprendizajes” del tramo. Esto se conecta directamente con la problemática de la repetición.

Como broche final de este documento los autores desarrollan un perfil de egreso. El mismo, como se plantea en el propio documento, no incluye saberes, sino “desarrollos y logros de aprendizaje”. Estos surgen de la articulación de las líneas transversales establecidas en el Art. 40 de la Ley de Educación, y del perfil de egreso elaborado por el CODICEN en 2013. Y como era previsible, los perfiles presentados consisten en un



ANEP

Mesa Permanente de la ATD Nacional

listado de competencias: emprender y llevar a cabo proyectos personales y colectivos; ejercer de manera plena su ciudadanía; comunicar y comunicarse; usar las tecnologías para crear, construir, informarse y pensar solo y junto a otros; apropiarse de la matemática, las ciencias y las tecnologías para resolver problemas y actuar en la complejidad; vivir y comprender el arte; habitar e intervenir en el mundo.

Entendemos que no son más que un conjunto de habilidades, vinculadas a distintos ámbitos concretos de acción o quehaceres. En este sentido, retomamos lo ya aprobado en la XXXV ATD Nacional (2016):

“El vaciamiento de contenidos que este modelo genera despoja de conocimientos y saberes al estudiante, sin los cuales, no sólo no está en condiciones de responder a interrogantes sobre sí mismo, sobre el mundo, sino que jamás estará en condiciones de plantearse las” (p. 59).

Para finalizar el análisis de este documento, entendemos que el mismo atenta, desde su elaboración y contenidos contra los principios defendidos por este colectivo.

Reafirmamos nuestra reivindicación histórica de autonomía y cogobierno como forma de garantizar la participación real de todos los actores de la educación. (...)»

Comisión de Ciclo Básico y Bachillerato.