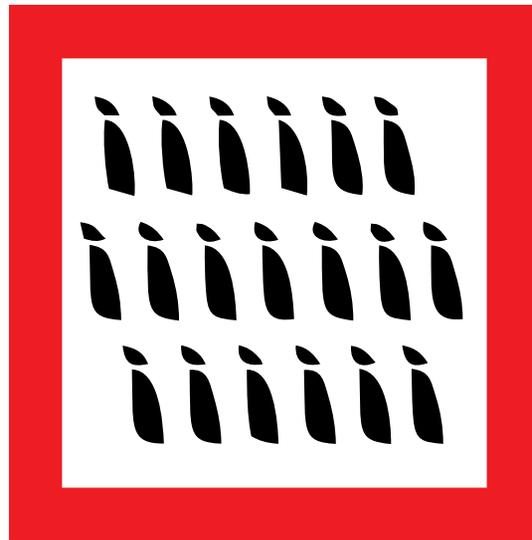


Congreso
Extraordinario de
**Políticas
Educativas**
de la Fenapes 2022

RESOLUCIONES







**Congreso Extraordinario
de Políticas Educativas
de la Fenapes 2022**

RESOLUCIONES



Índice

Filiales participantes.....	3
Resolución general I.....	3
Integrantes de la Mesa del Congreso Extraordinario de Políticas Educativas.....	3
Introducción	4
Análisis de coyuntura	5
Análisis preliminar de las políticas educativas actuales.....	11
Reseña histórica del proyecto educativo de la Fenapes.....	14
Marco pedagógico.....	14
Las leyes de educación. Historia de disputa, confrontación y propuestas.....	14
Nuestros principios orientadores de Ley de Educación.....	17
Un nuevo escenario que impone retomar viejas discusiones.....	24
Propuestas.....	31
A. A modo de introducción.....	31
B. Propuestas de naturaleza interinstitucional.....	35
C. Propuestas pedagógicas	37
D. Rol docente y carrera funcional.....	43
Resolución general II	47
Declaración final.....	49
Referencias bibliográficas.....	52
Bibliografía.....	53
Anexo	54



Filiales participantes

Artigas – Atlántida – Canelones – Canelones Noreste – Cerro Largo – Chuy – Colonia del Este – Colonia Departamental – Delta del Tigre – Dolores – Durazno – 18 de Mayo – Florida – Fray Bentos – Juan Lacaze – La Paloma – La Paz – Las Piedras – Maldonado Oeste – Minas – Montevideo – Parque, Floresta, San Luis – Pando – Paso Carrasco – Paysandú – Paysandú Ruta 3 – Rivera – Rocha – Salto – San Carlos – San José – Santa Lucía – Sauce – Solymar – Soriano – Suárez, Casarino, Berro – Tacuarembó – Toledo – Treinta y Tres – Young.

Resolución General I

Las asociaciones de la Federación Nacional de Profesores de Enseñanza Secundaria (Fenapes) que al día de la fecha cuentan con personería jurídica, inscriptas en los registros del Ministerio de Educación y Cultura, a saber: Artigas, Atlántida, Cerro Largo, Durazno, Florida, Las Piedras, Minas, Montevideo, Paysandú, Rivera, Salto, San José, Soriano, Suárez, Tacuarembó y Treinta y Tres, aprueban la participación de las demás filiales en el Congreso Extraordinario de Políticas Educativas con los derechos emergentes de las disposiciones estatutarias y reglamentarias de la Fenapes.

Integrantes de la Mesa del Congreso Extraordinario de Políticas Educativas

Marcela Da Col (Comité Ejecutivo)

Camila Menchaca (Montevideo)

Bettina Bobenrieth (Colonia del Este)



Introducción

Los puntos presentados y desarrollados en el presente documento son parte de una construcción que aborda, a través de muchos de ellos, resoluciones de congreso de nuestra federación (por ejemplo, la Ley de Educación elaborada en el X Congreso «profesor Fausto Pérez» —Rivera, 2005—, el análisis de la Ley General de Educación de 2009, las resoluciones del Congreso Extraordinario de 2009, el Congreso Extraordinario de Proyecto Educativo de 2013, entre las más relevantes), pero también aborda y sintetiza las resoluciones más notorias trabajadas por las Comisiones de Proyecto Educativo, y luego por la Comisión de Políticas Educativas, en los congresos de las dos últimas décadas.

Otros elementos centrales que se han tenido en cuenta, a efectos de la elaboración del documento, han sido las resoluciones de los Congresos Nacionales de Educación, principalmente el primero, Congreso «maestro Julio Castro», y el Proyecto de Ley de Educación que emanó de dicha instancia nacional.

Es importante señalar también que en este desarrollo, a modo de propuesta, aparecen otras consideraciones que no han sido resolución de la Fenapes —pero que surgen del estudio y la labor desarrollados por la Secretaría de Políticas Educativas como síntesis de lo trabajado a lo largo del corriente año— y toman elementos que han sido considerados como relevantes, tanto de las Jornadas de Formación en Montevideo y Salto, los días 25 de junio y 2 de julio respectivamente, como de las recientes Jornadas Preparatorias en Montevideo, los días 10 y 11 de setiembre, y de las exposiciones del último Congreso Pedagógico Latinoamericano, los días 19 y 20 de setiembre.

En este sentido, este proceso de trabajo integra algunas bases, definiciones y pilares del recorrido histórico de nuestra Federación, así como también el aporte hacia posibles propuestas para analizar y tomar posición en conjunto.

Por tal razón, el objetivo de este documento es dialogar y discutir, en cada una de las filiales de nuestro país, una posible síntesis a fin de intercambiar, problematizar, consolidar y posicionar a los colectivos docentes organizados —con y desde los territorios— en la construcción de un proyecto educativo, alternativo al neoliberalismo, que recupere la palabra de las y los docentes, protagonistas claves en las diversas comunidades educativas en coordinación e intercambio con otras políticas públicas.



Análisis de coyuntura

La segunda década del siglo XXI presenta nuevos desafíos para el análisis internacional, sobre todo en lo que respecta al estado político-económico pospandémico, donde más que nunca se percibe un proceso general de ajuste y avance del capital sobre el trabajo y donde las economías capitalistas centrales profundizan el traslado del costo de la crisis económica global a trabajadoras y trabajadores, particularmente de los sectores que más sufren la explotación.

En este proceso, se puede observar un cambio de lo que algunos autores llaman centro de gravedad del poder mundial (Laufer, 2014), desde el Occidente hacia el Oriente y desde el Norte desarrollado hacia el Sur emergente, proceso mediante el cual nuevos Estados empiezan a obtener mayor capacidad de decisión autónoma sobre sus políticas de desarrollo.

Para referirse a este grupo de países, que tuvo un crecimiento sostenido durante el período previo y posterior a la crisis global, se ha comenzado a utilizar el concepto de *emergentes* (Giaccaglia, 2017; Pelfini y Fulquet, 2015). Estas miradas nos permiten observar y caracterizar un nuevo grupo de actores en el sistema mundial que aparecen en un orden planetario convulsionado y plantean propuestas para transformarlo. Puede constatarse, entonces, un proceso de desarrollo de polos de poder que profundizan y aceleran su capacidad de crecimiento, expansión e influencia mundial con mucha o suficiente autonomía (Vadell, 2018; Zheng, 2015).

La pandemia del COVID-19 no hizo más que exponer estas transformaciones e impulsar de forma acelerada procesos que venían gestándose desde hace al menos una década. En este contexto, el COVID-19 activó fuertemente esta situación geopolítica y profundizó un proceso de reconfiguración hegemónica y de crisis económica, financiera, política y social del orden mundial. En este sentido, los análisis desde la perspectiva educativa nacional y regional requieren, primero, una actualización de los escenarios de riesgos y, segundo, un esfuerzo histórico por pasar a la ofensiva propositiva en clave, sino latinoamericana, al menos regional.

Frente a la crisis sistémica del modelo capitalista, el capital transnacional, particularmente el estadou-

nidense, está concentrado hoy en lograr la máxima mercantilización posible en todas las esferas de la vida, de un modo intensivo y con un claro objetivo: mantener niveles de dominio y hegemonía absoluta.

Nos encontramos en una época en la que la humanidad debe tomar decisiones que determinen nuestro destino de manera superadora.

Las formas actuales de producción y consumismo, propias de esta fase histórica del sistema capitalista, nos encaminan a una catástrofe ambiental en el plano global, y nuestro país no es ajeno a esta realidad.

En los últimos treinta años, todos los gobiernos han elegido producir de esta manera. Una de las razones que lo explica es que el mundo enfrenta una problemática urgente a la cual Uruguay no puede escapar, lo que genera mayor pobreza y hambre.

Cuando se toman medidas de producción sustentable en el sistema capitalista, el costo de producción cae sobre la franja de la población más pobre. Por tanto, uno de los aspectos centrales a dismantelar y superar es el consumismo.

En este aspecto, la educación pública tiene un rol fundamental para formar sujetos pensantes, quienes deberán tomar conciencia de sus acciones para así generar una coexistencia equilibrada con la naturaleza. Ahora bien, si seguimos consumiendo y sosteniendo el engranaje capitalista no habrá salida de los dilemas ambientales (moción San Luis).

En el marco de una crisis del sistema capitalista y una crisis de la civilización según el modelo de producción capitalista contemporáneo, la cultura del descarte y la obsolescencia programada, con aparatos ideológicos al servicio, ponen en crisis la capacidad de autorreproducción de la naturaleza y, en consecuencia, la del ser humano mismo (Dussel, 2020; Formento, 2016).

Vivimos, entonces, el predominio del capital financiero transnacional, donde las formas de organización de la economía mundial implican la transferencia del poder fáctico a las organizaciones supranacionales (organismos multilaterales de crédito, calificadoras de riesgo, tribunales supranacionales, etc.) cuyos Estados centrales insisten en contener la tendencia constante del descenso de la tasa de ganancia, a tra-

vés de la mayor exacción sobre la clase trabajadora global. Esto advierte una creciente conflictividad en el sistema internacional y una fuerte presión hacia regiones como Latinoamérica, producto de las tensiones generadas por la crisis de la potencia estadounidense declinante. Esto se ha intensificado gracias a la guerra entre Rusia y Ucrania como expresión de las tensiones más generales entre intereses imperialistas. Es de advertir, entonces, que el imperialismo norteamericano se mueva contundentemente, en particular, en las regiones con mayor influencia económica y en todos los aspectos sobre los cuales tiene mayor incidencia, como, por ejemplo, las políticas educativas.

La actual revolución tecnológica es otro aspecto para analizar desde la perspectiva educativa, en tanto está marcada por la estrategia global de reestructuración del capital, con el objetivo de imponer un ajuste que intente recomponer sus tasas de ganancia, en el marco de la crisis multidimensional que afronta el sistema, máxime en los rastros dejados por la pandemia. Dicho ajuste se traduce en precarización laboral, recortes en las políticas sociales y un recrudecimiento de los conflictos militares que atienden a la coyuntura anteriormente desarrollada.

Es necesario valorar de forma crítica el proceso de transformación tecnológica, en el entendido de que la formación y capacitación son necesarias como formas de democratizar el conocimiento y las aptitudes para el manejo de las nuevas tecnologías, pero evitando las posiciones de aceptación acríticas del proceso, sin desnudar el carácter de clase que tiene el modelo de implementación de los cambios tecnológicos en los procesos productivos, al servicio de la estrategia de ajuste promovida por el capital en el ámbito planetario y con el objetivo de revertir la tendencia a la reducción de la tasa de ganancia. El análisis de la revolución tecnológica y su utilización debe ubicarse como parte central de la disputa entre el capital y el trabajo, considerando a la educación como un elemento importante en tanto el nuevo comercio tecnológico aparece en la escuela imponiéndose en ella no ya como herramienta, sino como objetivo.

Como desarrollaremos más adelante, podríamos afirmar que el vínculo entre educación y tecnología ha transcurrido, en nuestro siglo, en tres etapas: desde la tecnología como herramienta educativa, pasando luego por los sistemas educativos como lugares propicios para el negocio de las empresas vinculadas a las tecnologías de la educación (Red Global de Aprendizajes y el apalancamiento digital), hasta la educación como herramienta al servicio del capital tecnológico

productivo transnacional, lo que genera un proceso de privatización mucho más complejo de advertir.

El análisis de estos elementos resulta imprescindible para comprender no solo la coyuntura, sino más aún, en el contexto de este congreso, las configuraciones y reconfiguraciones económicas, sociales, ideológicas y culturales que, a impulso de contraofensivas imperialistas, intentan recuperar espacios para no perder su hegemonía mundial y que, indefectiblemente, se expresan en los modelos educativos.

La conceptualización sobre la formación de capital humano ha sido clave cuando se presentan reformas educativas en clave neoliberal.

Mucho antes, en su análisis del capital, Marx conceptualizaba dos categorías de trabajo: el trabajo simple y el trabajo complejo. El trabajo complejo es el trabajo con incorporación de conocimientos y destrezas técnicas, que se valoriza en el modo de producción capitalista debido al incremento de plusvalía que permite. Más precisamente, el capital humano surge del propio movimiento materialmente objetivo de reproducción ampliada del capital. Dicho de otra forma, el capital humano no es nada menos que la explotación del trabajo con mayor incorporación de conocimientos.

El objetivo de obtener capital humano al menor costo posible es la meta del modelo, el Gobierno multicolor lo lleva adelante, las cámaras empresariales apoyan y aplauden.

Frente a la revolución tecnológica, al modelo neoliberal le resulta necesario gestionar el ámbito productivo, pero de una forma aún más directa el ámbito de reproducción de la fuerza de trabajo.

La eliminación exponencial de trabajo simple profundiza el marco de incertidumbres, no es casual que el principal argumento para justificar una educación sin saberes, sin conocimientos científicos y sin exigencias sea que la incertidumbre exige conocimientos instrumentales, pragmatismo y flexibilidad.

El capital requiere la formación de una nueva subjetividad. Sustituir la subjetividad del trabajador asalariado por la subjetividad del emprendedor.

La educación, desde la perspectiva neoliberal de una reforma educativa de carácter global, tiene un componente fuertemente normalizante. La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), otros organismos internacionales y los tanques de pensamiento han impulsado e impuesto una transformación del sistema educativo basada en tres aspectos fundamentales, a saber: primero, la instalación de las lógicas privadas de gestión de lo público; segundo, la

reestructuración total de los sistemas educativos en una lógica mercantil, y tercero, la instrumentación de la educación en un sentido utilitarista y pragmatista.

Como sostiene Presta (2020), parafraseando a Murillo (2012), se desarrolla un andamiaje de re-subjetivización de la desigualdad que tiene su base en un proceso de fetichización de la desigualdad, que tiene en su base la ontologización de la desigualdad del neoliberalismo.

El fetichismo consiste, entonces, en que el trabajador, explotado, excluido, no se concibe como tal, sino como un emprendedor que no ha encontrado el nicho de mercado adecuado para desarrollar su emprendedurismo.

El emprendedor es al mundo productivo lo que el alumno competente es al sistema educativo. Existe una relación de correspondencia.

De lo que se trata, en definitiva, es de subsumir toda la estructura social, como la escuela, el liceo, a la lógica neoliberal. La escuela técnica del neoliberalismo tiene como objetivo fundamental la construcción de una subjetividad funcional al proyecto de la clase dominante. El proyecto deshumanizante del capital no reconoce para ello ningún tipo de límite.

En definitiva, el sujeto de la transformación educativa, el interlocutor, el que habla, se llama capital.

El actual Congreso Extraordinario de Políticas Educativas de la Fenapes nos encuentra a mitad del período de un Gobierno que nuestra Federación caracterizó como «coalición de derecha y ultraderecha con componentes fascistas» (Fenapes, 2019) que, durante su primer año, llevó adelante acciones concretas para aplicar su programa político-ideológico, las cuales iremos desarrollando en el presente análisis introductorio, pero que enumeramos sintéticamente.

En primera instancia, la aprobación de la Ley de Presupuesto, con ajustes que afectan las políticas sociales e inciden directamente en la justicia social; en segundo lugar, la aprobación de la Ley de Urgente Consideración (LUC), impulsada por el Poder Ejecutivo y aprobada por el Parlamento Nacional (Ley 19 889/2020, 9 de junio, luego sometida a referéndum por iniciativa popular y afirmada por un escaso margen), la cual contiene artículos profundamente regresivos que instauraron cambios estructurales en diversas áreas estratégicas del Estado y afectaron su rol social, productivo y económico, y, por último, la rendición de cuentas de 2022, que reveló de forma descarnada la cara más dura del ajuste del capital sobre el trabajo.

El esquema jerárquico del gobierno de la educación pública se compuso, en los sectores neurálgicos, con

figuras del *think tank* Eduy21 y particularmente con quienes ya habían tenido mayor preponderancia en esa encubierta adaptación del modelo UCUDAL para la ANEP titulada El Libro Abierto. A su vez, debe incorporársele a esta configuración, con incidencia desde el Gobierno nacional, el conservadurismo del Partido Colorado, la fuerte presencia del Herrerismo y las expresiones oportunistas y aisladas de «tecnócratas progresistas» con influencia en anteriores Administraciones. No habrían de demorarse las primeras expresiones de los ajustes ideológicos y de derechos, en tanto ya en el primer año de gobierno se materializó el primer ataque contra nuestra Federación, en particular, en el caso de las compañeras y los compañeros de San José, entre otros. Situación que precedió la inmediata presentación de un Proyecto de Ley de Laicidad. Luego, el Parlamento Nacional, en un hecho sin precedentes, votó una comisión investigadora contra la Fenapes hasta llevar la causa, de apariencia jurídica, pero netamente política, al Poder Judicial.

Mientras la educación atraviesa esta situación, se evidencia el retiro del Estado de áreas claves de la vida del país, se desnuda un recorte estructural que afecta a las grandes mayorías de nuestro pueblo. Este ajuste contiene, por ende, tres áreas claves de recorte: la presupuestal, la de derechos y la pedagógica-política. Las tres deberán ser consideradas en profundidad a los efectos de encaminar el debate, la construcción y la definición de un modelo educativo contrahegemónico por parte de nuestro sindicato.

La coyuntura impone la pérdida constante del poder de compra de sus ingresos a los sectores asalariados; la falta de políticas que fomenten el trabajo de calidad; el desconocimiento de derechos inalienables; la vulneración y el deterioro de la negociación colectiva; la propuesta de un Proyecto de Ley de Ultractividad de los convenios colectivos; el desconocimiento del derecho a la protesta en aspectos centrales, como la extensión del derecho de huelga, y la reforma jubilatoria que asegura una previsión social al servicio y en función del capital. En síntesis, lo que se configura es la instalación, por la vía de reformas estructurales y recortes, de un modelo de desigualdad que aumenta de forma rotunda el hambre y la pobreza.

La historia le impone a la Fenapes un nuevo desafío histórico que debe asumirse con el mismo compromiso que la llevó a señalar, tanto en el 2017 como en el 2019, que en Uruguay se había generado un avance privatizador y mercantilizador de la educación pública.

En este escenario de ajuste del sistema capitalista, las instituciones educativas adquieren una nueva

configuración, donde los contenidos académicos y pedagógicos se vacían y se imponen metodologías en aras de ejecutar esta reforma educativa.

Entendemos que esta reforma, junto con la de la seguridad social, responde a las presiones del capital global y los grupos de interés locales, quienes exigen la aceleración del ajuste.

Aquí, los profesores, como trabajadores de la educación, junto al conjunto de los trabajadores, seremos quienes sostendremos el gran engranaje con más

años de trabajo, menos salario y menos jubilaciones, en un escenario en el que predomina cada vez más el subempleo y la precariedad laboral.

En este sentido, es fundamental que los profesores comprendan los impactos que acarreará la próxima reforma jubilatoria para generar acciones de resistencia. Por tanto, entendemos pertinente comenzar a trabajar urgentemente sobre las resoluciones del último congreso del PIT-CNT.

Análisis preliminar de las políticas educativas actuales

En el marco de la actual «transformación educativa», puesta en marcha de forma autoritaria por parte del Gobierno, es necesario retomar y profundizar algunos elementos que ya expresamos en el xv Congreso de la Fenapes, en el año 2015.

En aquella ocasión señalamos:

En las últimas décadas hemos asistido al permanente desmantelamiento del sistema educativo nacional para reconvertirlo en una acumulación inorgánica de estrategias de contención social incoherente y costosa. En este contexto, tras la consigna de la inclusión, proliferan las políticas compensatorias y focalizadas que responden a lineamientos de políticas posliberales que hacen uso de esas ventajas para convencer que puede superarse el neoliberalismo, expropiándole el lenguaje a la izquierda, sin tocar el capitalismo (Fenapes, 2015, p. 27).

Y continuábamos profundizando:

Por otra parte, el concepto de *inclusión*, que se ha impuesto tras un bombardeo ideológico realizado a través de diversos medios, no cuestiona las causas más profundas de la *exclusión* que hacen necesario el desarrollo, por parte de la educación pública, de políticas inclusivas. La sociedad que excluye económica, social y culturalmente a amplios sectores de la población es presupuesta como una realidad incuestionada. Ante esa «realidad» se le exige a la educación adaptarse.

Este proceso adaptativo supone «incluir» sin cuestionar la fuente que reproduce, en forma permanente, la exclusión. Pero estas políticas inclusivas, que no abordan las causas, sino las consecuencias, están condenadas a magros resultados o a fracasar, puesto que hay límites estructurales que no pueden ser transformados desde la educación. Son las estructuras económico-sociales propias de sociedades capitalistas y dependientes, como el Uruguay, las que reproducen constantemente esos procesos de exclusión, lo cual se ve

agravado por el proceso de vaciamiento cultural promovido por los medios masivos de comunicación, transformados en un poder cada vez más relevante en la transmisión de ideología y en la conformación misma de la subjetividad. La construcción discursiva de un sujeto que debe ser incluido denota una operación con connotaciones arbitrarias, fomentándose así un sujeto pasivo que debe ser «traído» hacia las instituciones. Entendemos imprescindible apostar a la construcción de otro discurso que defienda una construcción de sujeto activo que tiene derecho a la educación y al que el Estado le debe garantizar su pleno goce. Esto no significa que no se pueda hacer nada desde las instituciones educativas, pero sus posibilidades son muy limitadas mientras exista una sociedad que constantemente excluye, como afirmábamos más arriba, en el plano económico, social y cultural. Una sociedad que no excluyera en forma permanente a miles de personas no necesitaría de ninguna política inclusiva a nivel educativo (Fenapes, 2015, pp. 27-28).

Y, a su vez, durante la xxxi Asamblea Técnico Docente Nacional de Secundaria, en agosto del año 2012, ya se había analizado este aspecto de la siguiente manera:

[...] Los proyectos o programas educativos focalizados incluyen de manera tácita o explícita la defensa del aprendizaje por competencias y la consecuente demonización de los contenidos educativos. Las prácticas de aula, la especificidad profesional del educador y la formación cultural y ciudadana del educando pasan a un segundo plano. Lo divertido, lo amigable como formas de continuidad y de reproducción de la lógica del mercado y de la industria del entretenimiento, de la mano de la flexibilización curricular y el carácter cada vez más permisivo del sistema de formación, avasallan día a día lo estrictamente pedagógico y producen

un desdibujamiento del rol docente, del estudiante y de la propia institución (Asamblea Técnico Docente, 2012, p. 75).

Una década después de dicha asamblea nacional, y a seis años del xv Congreso de nuestra Federación, la actual reforma educativa es rechazada por la aceleración y agudización de aquellos elementos, a saber: los contenidos para enseñar aparecen recortados y supeditados a una serie de «habilidades», lo cual produce pauperización de los aprendizajes y de la rigurosidad académica. A su vez, promueve el aislamiento del estudiante en su contexto educativo y fomenta el individualismo al separar la producción del conocimiento de la comunidad educativa. Las competencias son la traspolación didactista de la flexibilización laboral. La «crisis educativa» a la que se alude como pilar, argumento y sustento de base, es la crisis del capitalismo en una etapa terminal, la cual no se soluciona quitando asignaturas o flexibilizando la evaluación.

En cuanto a los ejes vertebradores de esta política educativa, debemos expresar que no solucionan las problemáticas de fondo que transaccionalmente implican políticas de Estado. El fundamento filosófico y político de la reforma elimina el carácter propedéutico de la educación media e imposibilita la continuidad educativa, mientras profundiza la tendencia a la privatización y la mercantilización: endeudamiento externo para implementarla, brecha entre públicos y privados, injerencia del capital a través de fundaciones y empresas «patrocinantes», además de mantener las exoneraciones a los privados, así como las condiciones desiguales de desarrollo de las prácticas educativas. A esto se le suma que, en esta finalización de cursos que presenta modificaciones de último momento, las instituciones privadas pueden optar entre adoptarlas o mantener el reglamento anterior.

Reseña histórica del proyecto educativo de la Fenapes

Marco pedagógico

Fuimos con el propósito de hacer cultura y nos encontramos que antes de cada acto teníamos que darles de comer a los pequeños y a veces a los grandes.

Fuimos a hacer propaganda sobre higiene y nos encontramos con que no hay agua y la que se consigue es como un tesoro que solo se usa para beber. Niños hay, de 8 a 10 años, que nunca han tomado leche; que se crían y alimentan con agua de maíz. Vimos ranchos con diez o doce personas y una sola cama —si a aquello pudiera llamársele así— para todos.

Julio Castro, Marcha del 13 de julio de 1945.

Tergiversar, manipular y desdibujar las corrientes de la pedagogía crítica se ha vuelto moneda corriente en la región. Dichas prácticas van de la mano de los discursos reaccionarios que encuentran cotidianamente adeptos, y Uruguay no es ajeno a ese escenario político.

El discurso pedagógico moderno cuenta, en nuestro país, con una rica tradición humanista que ha sido ignorada en el marco de la coyuntura reformista de las últimas tres décadas. Este hecho es significativo, ya que se trata de discursos éticos, políticos, antagónicos e irreconciliables.

Las humanidades, formadoras de una condición humana que hace de la educación un derecho irrenunciable, también le otorga el carácter de constituirse como obligación. Solo un sujeto histórico emancipado podrá reconocer su derecho a educarse. Las instituciones educativas públicas deben actuar como mediadoras y garantizar que este derecho se materialice.

El ejercicio de la profesión docente, parafraseando a Byung-Chul Han (2022), exige en todos los tiempos desterrar el concepto de *sujeto débil*, autorreferenciado para una sociedad del rendimiento, donde la autoexploración se concibe como libertad.

Las leyes de educación. Historia de disputa, confrontación y propuestas

Nuestro sindicato tiene una larga historia de producción propositiva que, en el marco de la coyuntura

actual, es imprescindible retomar. Con el beneficio otorgado por casi veinte años de perspectiva histórica, podemos señalar que la Fenapes ya entendía, en su x Congreso de Rivera en 2005, que, sin una transformación legislativa de base, ninguna otra sería posible. Así surge, luego de muchos años de discusión y elaboración, una propuesta de Ley de Educación. En aquel momento se concretaba una aspiración de muchos años al definirse esta propuesta, tomando como base lo resultante del Congreso Extraordinario de Montevideo en 2003 y el ix Congreso de Minas en 2004, pero cuya génesis podemos encontrar en el siguiente fragmento del libro *Educación Secundaria. Bases para el proyecto educativo*, de agosto de 1999, que, a su vez, era la síntesis de una serie de propuestas que datan del año 1996:

Ley de Educación - Muchos de los principios establecidos en este proyecto tienen que tener su explicitación en una ley. El vi Congreso de la Fenapes estableció las siguientes pautas a tener en cuenta en una nueva Ley de Educación: como base para la estructuración de una nueva ley se propone recoger y ratificar los siguientes principios, que históricamente han sido afirmados por el conjunto de los docentes de Secundaria, en reiterados pronunciamientos de sus sindicatos y sus Asambleas Técnico Docente.

Dicha propuesta no pudo avanzar en lo que respecta a la Ley 18 437. Sobre esta, es importante retomar lo que señaló Roque Faraone (2010) en una publicación de Fenapes y AFUTU, *La Ley de Educación 18 437 y antecedentes*:

Como ley orgánica no es posible llamarla «de izquierda». Los tres miembros designados por el Poder Ejecutivo provendrán siempre de los aparatos políticos y, por lo tanto, cuando el Poder Ejecutivo sea ejercido por un partido de derecha, naturalmente esos tres miembros serán afines a esa orientación. Y sin que sea necesario esperar esta eventualidad, inevitable, los tres miembros que sean designados por un Poder Ejecutivo de izquierda también deberán ser sensibles a las tarjetas de re-

comendación, a los pedidos de ministros, legisladores, etc. de «prestar preferente atención» a reclamos, traslados, ascensos, etc. Además de ser sensibles a otras presiones políticas en la orientación de la enseñanza que respondan a intereses electorales (Faraone, Pedretti, 2010).

Y continuaba señalando:

Una ley de educación de izquierda, en el Uruguay de hoy, habría consagrado, al menos, tres consejeros electos y dos designados. [...] Hay que recordar, además, que la ley anterior y también esta determinan que, para designar los miembros de los Consejos desconcentrados, hace falta cuatro votos en el Codicen. De modo que el pueril argumento de lo «corporativo» esgrimido contra la representación docente es doblemente insostenible (Faraone, Pedretti, 2010).

La xxxvi Asamblea Técnico Docente Nacional de Secundaria, por su parte, expresó en 2016:

Los principios y lineamientos que nuestras asambleas reivindicaron, como fundamentos de una nueva ley de educación, fueron —finalmente— proclamados por amplios sectores de la sociedad uruguaya representados en el congreso. Es sabido, sin embargo, que las autoridades políticas no hicieron ningún caso de las resoluciones de aquel primer congreso y terminaron promulgando la Ley 18 437, que —por no contemplar o contradecir aquellas resoluciones— careció de la legitimidad que se pretendió darle. En aquella instancia se dejó de lado la oportunidad de consagrar el principio de autonomía e implementar una participación real de los docentes en los organismos de dirección de la educación (Asamblea Técnico Docente, 2016, p. 64).

Cuatro años más tarde, la LUC vino a alejar aún más los postulados de la federación y de la Asamblea Técnico Docente, en tanto su articulado sobre educación implicó una reforma estructural de todo el sistema educativo público y violentó derechos básicos conquistados por las trabajadoras y los trabajadores. Dicha reforma abarca desde el gobierno de la educación hasta el acceso y las condiciones de trabajo; con un

claro objetivo de política educativa mercantil que se impone coercitivamente.

La reforma actualmente en marcha cuenta con un proceso de ataque público sistemático, orquestado intencionalmente contra la educación pública —puesta hoy bajo sospecha— y, desde las modificaciones a la Ley de Educación, se promueve un proceso acelerado de desmantelamiento, privatización y mercantilización a través, en principio, del ajuste fiscal sobre su presupuesto y el recorte estructural del gasto. Y en todo este proceso, el rédito no solo es económico, sino, como hemos señalado, conforma su programa político ideológico.

Propia de un Gobierno como ya hemos caracterizado, la nueva redacción de la Ley de Educación presenta un esquema de gobierno vertical y concentrado que allana el terreno para el autoritarismo.

El escenario nos impone, por tanto, asumir estratégicamente un rol reivindicativo y propositivo, sobre todo atendiendo a lo que ya ha construido nuestra Federación. En el horizonte más próximo del plan de acción de la Fenapes se encuentra el Congreso del Pueblo, para lo cual este congreso pedagógico resulta más que oportuno. Es interesante considerar aquí las siguientes reflexiones de Atilio Borón (2022) en un artículo titulado *La «correlación de fuerzas» como pretexto*.

Señala Borón, a propósito de crítica hacia las izquierdas y progresismos latinoamericanos:

Las persistentes búsquedas de acuerdos de gobernabilidad con la derecha que caracteriza a los progresismos latinoamericanos —al igual que su culto a la moderación— están condenadas al fracaso. Entre otras cosas porque en tiempos tan inmoderados como los que vivimos la moderación lejos de ser una virtud es un vicio y antesala de la capitulación ideológica [...].

Los líderes del progresismo y la izquierda latinoamericana deberían tomar nota de estas enseñanzas de la historia e intentar lo imposible para que sus gobiernos consigan ampliar el horizonte de lo posible, absteniéndose de pretextar que la «correlación de fuerzas» no les permite hacer lo que es necesario hacer y para lo cual fueron elegidos. La historia demuestra la maleabilidad de la «correlación de fuerzas», siempre y cuando exista una firme voluntad de luchar contra los obstáculos

que se oponen a cambiar a un mundo tan inhumano e injusto como el actual.

Sobre el mismo tema, Borón (2022) expresa en otro artículo:

La correlación de fuerzas no es un dato de orden natural. La correlación de fuerzas se construye, es una construcción de actores políticos que de repente comienzan a acumular poder con estrategias distintas desde la organización que es el dato fundamental de los sectores populares, porque los sectores populares no tienen dinero, ni grandes diarios, bancos y empresas, no son dueños de grandes extensiones de tierra. [...] Lo único que tenemos es el número, pero el número sin organización no sirve para nada. Si organizás el campo popular tenés la posibilidad de ejercer presión porque entonces podés desarrollar estrategias de acción colectiva que neutralicen la dictadura que ejercen los mercados y los grandes intereses económicos sobre el país, pero si vos esperas a que mágicamente la correlación de fuerzas te favorezca te vas a jubilar y nunca vas a ver nada.

Bien puede aplicarse esta caracterización de Borón a la perspectiva del campo popular en general, y al rol de nuestra Federación en particular, estratégicamente en el marco del Congreso del Pueblo.

En definitiva, la suma de correlaciones de fuerza resulta de la lucha del campo popular en la conquista y defensa de los derechos sociales en general y de la educación pública uruguaya en particular.

En la construcción de correlación de fuerzas, la educación es un elemento central de este proceso en la concientización política desde las ideas proporcionadas por las pedagogías críticas. Para nosotros, la educación al estilo de Paulo Freire es una condición esencial para el triunfo de un proyecto con carácter revolucionario como el que estamos proponiendo.

Nuestros principios orientadores de Ley de Educación

X Congreso de la Fenapes, Rivera 2005

1 - Derecho humano. La educación es un derecho humano inalienable e irrenun-

ciable, que el Estado deberá garantizar. 2 - Formación integral. La educación debe garantizar la formación integral del ser humano, tanto en el plano intelectual como físico, articulando el trabajo intelectual con el trabajo manual, brindando una nueva dimensión a los aprendizajes, fomentando el espíritu crítico, el descubrimiento de capacidades de los educandos y la formación del ser humano como sujeto social e histórico, base y proyección de una ciudadanía participativa.

3 - La educación debe consagrar los DDHH. La educación de ese modo «es la garantía insoslayable de la vigencia del conjunto de los demás derechos humanos bajo todas las expresiones individuales y la de los derechos humanos económicos y sociales. La educación en sí misma debe ser una práctica de los derechos humanos, ya que, para conocerlos, debemos identificarlos en nosotros mismos».

4 - Contribuir a generar las condiciones de un país más justo y solidario, fortaleciendo los caminos para reconocernos y construirnos en nuestra pertenencia histórica y en nuestra realidad social y económica. Esto está indisolublemente unido al proceso de la integración latinoamericana, que es el marco general en el cual se inserta nuestra realidad nacional. Esa vinculación con la realidad latinoamericana no va en detrimento de lo nacional, sino que lo potenciará, ya que la educación formará ciudadanos conocedores de la comunidad en la que viven y participan directamente.

5 - Formar en el apropiado uso de los recursos del país. Contribuir a la formación de un ser humano creativo, productivo y consciente de la necesidad de luchar en defensa de su medio ambiente y no contribuir a una depredación de su propio hábitat, para evitar así que, por necesidades económicas y una inserción en el mercado, se menoscabe el desarrollo sustentable. 6 - Preparar individuos con capacidad para iniciar un proceso de desarrollo. Ese desarrollo no es solo material, sino también espiritual, por lo que la autonomía personal es el objetivo. Para ello se

necesita una sólida formación científica y un amplio dominio de la cultura general, las letras y la filosofía. Para consolidar el desarrollo, el Uruguay necesita integrarse a la región y al continente, sin que eso signifique perder identidad: se hace necesario un muy buen manejo del idioma español, los instrumentos de cálculo y el dominio de los lenguajes informáticos, como punto de partida para un fuerte desarrollo científico y tecnológico.

7 - Garantizar la independencia intelectual de los educandos. Formándolos en los principios de la responsabilidad cívica y la solidaridad. Esto implica desarrollar al máximo el concepto de *laicidad*, que debe actualizarse y superar su origen histórico inmerso en polémicas de tipo religioso. Particularmente, hay que deterrar la interpretación reaccionaria de que hay temas que no se pueden tratar porque son polémicos. La educación no debe ser aséptica, sino que debe tener un compromiso con la sociedad, con los sectores más postergados de ella, y debe formar para la transformación de la sociedad. Una educación para el cambio social.

8 - Garantizar la más amplia libertad de cátedra. El docente podrá encarar los programas de estudio —dentro de los objetivos trazados por los planes aprobados por las autoridades electas— haciendo uso de su condición profesional con total libertad.

9 - Afirmar el concepto históricamente aceptado de *obligatoriedad y gratuidad*. Dotar al sistema educativo público de los fondos necesarios para poder cumplir con estos dos aspectos que están vinculados. En este sentido se hace necesario contar con un presupuesto mínimo del 6 % del PBI para la educación pública.

10 - Formar seres humanos:

- Comprometidos con la realidad social de su país, de los pueblos hermanos del continente y del mundo.
- Capaces de enfrentar toda forma de discriminación, como las motivadas por razones de género, etnia, creencias religiosas o filosóficas, origen social, etc.

- Conocedores de sus derechos y con iniciativa para organizarse y luchar por ellos.
- Con una cultura amplia, que les permita interpretar los problemas fundamentales de su tiempo y también los relacionados con la vida cotidiana, el trabajo y la producción nacional (Fenapes, 2005, pp. 68-69).

Elementos incorporados en el Congreso Extraordinario de Proyecto Educativo de la Fenapes, Montevideo 2013

Principios y objetivos

La educación como derecho humano fundamental y de ahí la necesidad de un sistema y plan único cuyo objetivo es una formación integral. El derecho a la educación es un derecho humano que se materializa en la igualdad. No es suficiente con declarar que la educación es un derecho humano para que realmente todos los habitantes del país accedan a él a lo largo de toda su vida, es deber del Estado implementar medidas que lo garanticen como figura en la Constitución. Y requiere profesionales conscientes de su rol transformador de la realidad social con carácter revolucionario. La autonomía y cogobierno de la educación pública estatal es la única posibilidad real de garantizar y materializar este derecho fundamental.

Consideramos que la propuesta educativa debe ser única en todo el país, con una administración nacional que procure la igualdad sustantiva en la educación de todos los uruguayos. «Este sistema debe regir tanto para la esfera pública como para la privada». Usamos solo las expresiones *plan* (único) y *modalidades* (diferentes aplicaciones del plan) para dejar claro que las diferencias de aplicación de un mismo plan no pueden transformarse en incontables planes, programas, proyectos que impliquen diferentes contenidos o exigencias de aprobación. Esta práctica atenta contra el principio de igualdad en la educación y favorece a la equidad (esto es, el destinar a cada quien el «servicio» educativo que demanda, de acuerdo a su

origen social y su propio modelo cultural, a las aspiraciones que, desde allí, pueden visualizar). Se debe tender a democratizar el conocimiento. Insistimos: el que se implementen distintas modalidades, para llevar a cabo ese plan, nada tiene que ver con implementar currículos focalizados para «atender a la diversidad de los contextos», que solo agudizan la desigualdad y fragmentación en el sistema y en la sociedad.

La universalización de la educación no se resuelve solo decretándola a través de leyes (la actual Ley de Educación la hace obligatoria hasta sexto año de educación media) ni rebajando contenidos y exigencias para el pasaje de grado. Requiere dotar al sistema de educación pública estatal de los recursos que permitan crear condiciones para garantizar tanto la igualdad como la continuidad educativa. En educación media esto se traduce en:

- Obtención de la cantidad de edificios necesarios para que no exista el hacinamiento en las aulas y se respete la necesidad pedagógica de 25 alumnos por grupo como máximo. Tender a construir edificios específicos para la tarea concreta que en ellos se va a realizar, con todos los espacios necesarios.
- Implementación de políticas de control de las obras nuevas y de mantenimiento efectivo de los edificios existentes, previendo rubros que atiendan situaciones emergentes y eviten el deterioro.
- Creación de cargos suficientes para que bibliotecas, laboratorios, salas de audiovisuales y de informática permanezcan abiertas en todos los turnos.
- Organización de una política sistemática de formación permanente para los funcionarios (cursos, posgrados, concursos), así como la asignación de partidas adicionales para la compra de material de estudio y didáctico.
- Salarios que permitan vivir de su trabajo al profesor (con la unidad docente: 20 horas de clase). Hoy el sistema le admite —y el bajo salario

obliga a— tener multiempleo o sobreempleo, formas estas de disimular los magros sueldos. Esta situación va en detrimento directo de la calidad de su trabajo. La educación como derecho humano involucra indiscutiblemente el derecho de los estudiantes a tener profesores con menor carga horaria y menos alumnos por grupo: el aumento del salario para la unidad docente es, en primer lugar, una reivindicación pedagógica.

- Es imperiosa una política clara de aumento salarial ligada a la unidad docente (20 horas). Merece especial estudio el tema de los topes y acumulaciones entre los diferentes subsistemas.
- Equipos interdisciplinarios en cada centro educativo, integrados por lo menos con un psicólogo, un asistente social y un psicopedagogo. Las múltiples causas que llevan a los estudiantes a presentar dificultades en el aprendizaje requieren la mediación técnica desde diferentes disciplinas para su superación. La atención a dichas dificultades no se resuelve con regímenes de tolerancia, sino con el respeto a quienes las presentan y, por lo tanto, brindando el apoyo específico que necesitan.

Deben existir políticas que transiten por otros canales separados del sistema educativo, que atiendan integralmente al niño desde el período prenatal, pues las carencias alimenticias y culturales que se sufren en la primera infancia repercuten en todo el proceso ulterior del ser humano. Es necesario asegurar la cobertura de las necesidades básicas que deben estar satisfechas para poder ejercer plenamente el derecho a educarse. Se ha de garantizar la gratuidad, la universalidad y el acceso pleno de todos los uruguayos al conocimiento, así como a su construcción, para ello es necesario contar con un presupuesto acorde a las necesidades reales de la educación pública estatal. Partimos de la concepción de la autonomía financiera, esto significa que el propio ente ANEP sea el que elabore su proyecto presupuestal, a partir de los planteos que realicen los Consejos Desconcentrados que lo integran. Siendo el Parlamento quien define el presupuesto, es vital la participación del pueblo

organizado y movilizado para que la correlación de fuerzas sea la que logre la obtención de los recursos necesarios.

Participación desde las Asambleas de Órdenes

Proponemos las Asambleas de Órdenes como espacios de participación real para que, desde los centros educativos, el cogobierno sea entendido con verdadero carácter democrático, resultando en una educación concebida como construcción permanente de la sociedad para su propia transformación. Las Asambleas de Órdenes, propuestas en el proyecto de ley presentado por Fenapes a la Comisión de Seguimiento del Congreso Nacional de Educación «maestro Julio Castro», (asambleas de padres, de estudiantes y de funcionarios docentes, y no docentes de cada rama) constituyen verdaderos ámbitos de participación. Proponemos la estructura de asambleas, porque ofrece a todos los involucrados, a través del intercambio y la confrontación de ideas, la posibilidad de incidir, decidir y aportar a la síntesis de opiniones que, en el plano nacional, cada orden lograría.

Lo que interesa en el sistema educativo es esa síntesis de todos los aportes, que va generando conocimiento acumulado para pensar e implementar las políticas educativas desde la autonomía. La participación a la que aspiramos no se debe limitar —aunque no la excluya— a la esfera del barrio, el centro educativo, encapsulando el accionar y el pensar de padres y alumnos en solucionar problemas inmediatos y propios del lugar. Debe mantener la visión global de los asuntos de política educativa nacional, donde deben incidir como integrantes de sus respectivos colectivos.

La forma de trabajo en las Asambleas de Órdenes debe generar participación sostenida de los integrantes de cada uno y un aprendizaje progresivo de los que ingresan al sistema a través de la experiencia de los demás. Se debe reglamentar un mecanismo de elección de delegados entre

los integrantes de los distintos órdenes (estableciendo condiciones, cometidos y formas) que permita organizar la síntesis de las asambleas y la participación en instancias de reunión de los consejeros. En el orden estudiantil se debe tener especial cuidado en generar los espacios y los tiempos de sus asambleas, puesto que la educación integral a la que aspiramos implica formarse como personas participativas y comprometidas que incidan en la realidad y su transformación. Hay aquí un doble propósito: crear el espacio para que la voz de los estudiantes se exprese a través de un mecanismo que garantice que va a ser tenida en cuenta y posibilitar un ámbito de aprendizaje de participación responsable.

Los jóvenes aprenden al participar en tareas relevantes desde el punto de vista cultural, en colaboración con compañeros de los años superiores que tienen la experiencia. Esta es una de las razones por las que proponemos que la educación media sea concebida como una unidad básica de seis años integrada en dos niveles y que convivan en el centro estudiantes de ciclo básico y bachillerato.

Las asambleas del orden estudiantil pervertirían sus propósitos si funcionaran como una contención institucional de los reclamos estudiantiles, asfixiando así su organización gremial. Las Asambleas de Órdenes están pensadas para la institucionalidad y su fin es generar opinión sobre los procesos y las políticas educativas para fortalecer al sistema educativo e incidir en la toma de decisiones desde el cogobierno.

Aunque son ámbitos diferentes, es esperable que el aprendizaje y la participación en estas asambleas estimulen en el colectivo estudiantil su capacidad de organización y se instauren gremios estudiantiles fuertes y maduros. El objetivo de estas precisiones sobre las asambleas de orden estudiantil no es la injerencia de lo sindical docente en un orden cuya autonomía nos merece absoluto respeto. Por el contrario, es la prevención de toda injerencia institucional en ese orden y

en cualquier instancia representativa del estudiantado, tanto en el ámbito de centros de estudios como departamental o nacional. El sistema cuenta hoy con las Asambleas Técnico Docentes de cada rama. Su existencia demuestra que las asambleas de órdenes puedan ser implementadas (Fenapes, 2013).

Asambleas Técnico Docentes

a- La estructura de funcionamiento de las ATD debe estar conformada de manera tal que involucre directamente a todos los docentes en ejercicio y permita la reflexión colectiva, el análisis y el debate de los temas propuestos por las autoridades o por el propio colectivo, la producción teórica desde la práctica y la experiencia de aula y la elaboración de documentos que reflejan la síntesis del pensamiento del colectivo docente.

b- La participación de los distintos órdenes en la Edición requiere reconocer los límites de lo que es técnico y lo que no: el orden docente es el que consideramos idóneo para concretar en planes y programas las propuestas educativas que se construyan socialmente.

c- La génesis de las ATD está en la concepción de autonomía técnica pedagógica que se reclama para la ANEP. En un sistema educativo autónomo y cogobernado, el alcance de sus análisis, reflexiones y decisiones sobre planes y programas no puede tener solo el carácter de consulta y asesoramiento. En estos temas las ATD deben tener poder de veto sobre las propuestas que se formulen (Fenapes, 2013).

Formación militar

- En tanto el art. 13 del Código del Niño y de la Adolescente establece que ningún niño o adolescente puede ser obligado a participar en conflictos bélicos ni entrenado para ello, y teniendo en cuenta que la hipótesis de toda formación militar es la posibilidad de tales conflictos, el Congreso Extraordinario de la Fenapes resuelve que debería impartirse solo a ciudadanos mayores de edad [...].
- Teniendo en cuenta que la Ley de Servicio Militar de 1940 responde a un contexto histórico

en extremo diferente al actual, y para salvaguardar la integridad moral y física de los estudiantes, entendemos que el juramento de fidelidad a la bandera debería tomarse a partir de la mayoría de edad, respetando toda posible objeción de conciencia y no debería ser impedimento para acceder a la función pública. Los días 19 de junio deberían dedicarse al natalicio del prócer.

- Reafirmamos el punto referido a eliminar el juramento de la bandera que se aprobó en el Congreso Extraordinario del 2013 (Fenapes, 2013).

Presupuesto:

El Congreso Extraordinario de la Fenapes reitera la posición de esta Federación, de que el único sistema educativo público es el estatal. Por eso mismo los recursos públicos solamente deberían financiar centros educativos estatales, sin ningún tipo de subvención a institutos educativos privados. La Fenapes emprenderá acciones en pos de este objetivo, que implica la reforma de la Constitución vigente (Fenapes, 2013).



Un nuevo escenario que impone retomar viejas discusiones

En vista de que la Ley de Urgente Consideración, Ley 19 889, ha modificado en gran parte el organigrama y cometidos de la ANEP, se considera pertinente revisar y actualizar las resoluciones adoptadas con anterioridad y que se adjuntan a continuación.

- La definición de un Plan Único Nacional para la educación media es imprescindible a efectos de lograr la igualdad como principio, la democratización de la educación, una educación integral y el acceso a conocimiento. Un plan único que implique abordar un mismo currículo y las mismas exigencias de aprobación en todo el país, pero que a su vez posea modalidades que le permitan la flexibilidad para que pueda ser contextualizado de acuerdo con las características concretas en las que se enmarca el proceso educativo. A modo de ejemplo, proponemos pensar en modalidades para la educación urbana, la educación rural, la educación en contextos de encierro, la educación de adultos y estudiantes extraedad, entre otras. La existencia de modalidades no debe interpretarse como la posibilidad de implementar currículos localizados, que solo agudizan la desigualdad y la fragmentación en el sistema y la sociedad. Este plan único deberá aplicarse tanto en instituciones de educación media públicas como privadas.

- La articulación y el trabajo en redes con otras instituciones del Estado como elementos principales para encausar y resolver problemas que confluyen en los centros educativos como consecuencia de las desigualdades con base material de las y los estudiantes que asisten a la educación pública.

- Ejes transversales que componen diversos aspectos de la educación integral e integradora en el marco del Plan Único Nacional de Educación:

a- La educación en derechos humanos. La educación debe:

Servir a la consagración de los derechos humanos entendiéndolos en su doble imagen: la de los derechos individuales y la de los derechos económicos y sociales. La educación, de ese modo, «es la garantía insoslayable de la vigencia del conjunto de los demás derechos humanos, bajo todas las expresiones. La educación en sí misma debe ser una práctica de los derechos humanos, ya que, para conocer-

los, debemos identificarlos en nosotros mismos». (Fenapes, 2005)

b- Formación ciudadana:

Una educación integral e integradora debe tener entre sus objetivos la formación ciudadana, entendida esta como formación política para ejercer y defender los derechos individuales y colectivos, y aceptar el reto de la construcción de una sociedad en donde las personas, contrariamente a «adaptarse» al modelo cultural hegemónico, sean capaces de promover uno nuevo, generando los cambios necesarios para vivir con justicia social, solidaridad y libertad (Fenapes, 2013).

c- La educación artística y estética representa mucho más que una formación «para el disfrute de las expresiones artísticas de la humanidad y obtener la oportunidad de desarrollar el potencial artístico creativo y de expresión y comunicación de cada uno» (Fenapes, 2013). Forma parte intrínseca de la naturaleza humana, al punto de que determina tanto un rasgo identitario como un reflejo y una construcción de esta identidad. Establece un nexo interno-externo, individual y colectivo, que muestra y cuestiona una proyección desde una dimensión atemporal. La educación artística brinda una fuerte herramienta para el desarrollo de una humanidad integral. En estrecha relación con la educación artística y estética es fundamental dar mayor impulso a la promoción de la cultura y sus referentes, reconocer las manifestaciones culturales identitarias de nuestra sociedad, ponerlas en diálogo con las de otras sociedades y potenciar el rol de la educación pública como elemento histórico en la construcción de sentido para una sociedad más integrada y cohesionada.

La libertad de expresión como un valor en sí mismo implica un aspecto fundamental en la educación, ya que constituye una herramienta del proceso de aprendizaje que fomenta la profundidad reflexiva. El arte le brinda a la educación un espacio que complejiza la producción intelectual y erige a su vez una postura crítica autónoma, en particular, respecto a las amenazas impuestas a la sociedad por modelos hegemónicos insertos en la revolución tecnológica y la era de las telecomunicaciones.

A su vez, el arte y su enseñanza son percibidas

como una amenaza por el sistema, y esto se evidencia en su marginación dentro de los nuevos lineamientos.

d- La educación científica. Pensar una educación que promueva el pensamiento científico como proceso fundamental en el desarrollo del conocimiento necesariamente nos debe llevar a pensar en una educación centrada en la promoción y apropiación de este conocimiento.

e- Educación para una vida saludable. En el sentido amplio de salud como bienestar biopsicosocial, mediante el cuidado del cuerpo y la mente, así como de los vínculos, se entiende necesario promover la actividad física, el deporte y la recreación, la alimentación sana y la prevención de enfermedades, la educación de la sexualidad y los vínculos saludables.

f- Educación con perspectiva de género. En el marco de nuestra convicción de que la educación debe ser en clave de derechos humanos, debe incluirse la perspectiva de género de forma transversal, tanto en los distintos niveles educativos como en los diferentes programas. Esto se relaciona con la educación sexual, pero no es lo mismo, en tanto una implica el desarrollo sistemático de una disciplina concreta y, la otra, una visión sobre la realidad que interpela y trasciende todos los conocimientos.

g- Educación en el trabajo y el cuidado del ambiente. Entendiendo el trabajo como la capacidad humana de emprender acciones conscientes para la transformación de su entorno, es necesario subrayar la diferencia conceptual que existe entre educar en el trabajo y educar para la salida al mercado laboral. La acción de educar en el trabajo es portadora de una visión en la que «se reacciona ante la concepción del trabajador pasivo, acrítico y enajenado y se promueve un trabajador con criterio autónomo, que se apropie de los procesos productivos en los que participa y que desarrolle su tarea con sentido cooperativo» (Primer Congreso Nacional de la Educación «maestro Julio Castro», Fenapes, 2006).

Asimismo, como transformación consciente de su entorno, no es menor resaltar la responsabilidad que ello implica en su cuidado.

h- La centralidad del proceso educativo debe enfocarse en las interacciones de tríada estudiante-docente-conocimiento desde una perspectiva emancipadora y liberadora:

Se promoverá la formación integral de la persona en tanto ser social, político, económico y cultural. El proyecto educativo debe tener como principio rector la formación de personas críticas,

reflexivas, autónomas, libres, solidarias, comprometidas con la igualdad social y protagonistas de la transformación democrática de su sociedad (Ley de Educación, Proyecto Congreso Nacional de la Educación «maestro Julio Castro»).

Esta visión se contraponen radicalmente con la visión del estudiante y su familia como clientes del sistema educativo o la de consumidores de servicios educativos adaptados a su condición y posibilidades.

- Administración Nacional de Educación Pública «La Administración Nacional de Educación Pública se desenvolverá con la más amplia autonomía en el aspecto administrativo, de gobierno, técnico-docente y financiero» (Ley de Educación. Proyecto Congreso Nacional de Educación «maestro Julio Castro»).

La ANEP deberá continuar siendo un ente autónomo, pero como forma de ejercicio de una autonomía total deberá también ser cogobernada. El cogobierno pleno dentro de la ANEP es la forma organizativa de la discusión y toma de decisiones que asegurará la concreción del principio rector de la educación pública como una política de Estado. El cogobierno de la ANEP se consagrará a través de una participación real, por medio de mecanismos democráticos, solo si sus resoluciones se aplican sin injerencias político-corporativas. «Por tanto, para garantizar la autonomía, las autoridades deben ser electivas, rechazando su designación por parte del Poder Ejecutivo» (Primer Congreso Nacional de Educación «maestro Julio Castro», Fenapes, 2006).

Cometidos de la ANEP

En la línea de lo propuesto en la Ley de Educación, como proyecto emanado el Congreso Nacional de la Educación «maestro Julio Castro», proponemos los siguientes cometidos:

a- extender la educación formal en los niveles 1, 2 y 3 a todas y todos los habitantes del país y promover el ejercicio del derecho de la educación para toda la vida;

b- garantizar a la educación inicial y primaria, así como a la educación media —niveles educativos que tendrán carácter obligatorio—, las condiciones para el acceso y permanencia;

c- educar en las prácticas cotidianas de la solidaridad y el respeto de los derechos humanos. Para ello, cada centro educativo será un ambiente en que la actividad democrática contribuya a forjar ciudadanos participativos en la toma de decisiones que afecten la vida cotidiana de la sociedad;

d- asegurar una efectiva igualdad, desde el naci-

miento, para todas y todos los educandos, que posibilite su acceso a todas las fuentes de educación;

e- promover el respeto a las personas, con independencia de sus convicciones y creencias, fomentando en el educando capacidades y actitudes adecuadas a su responsabilidad cívica y social;

f- impulsar una política educativa que inserte al educando en la vida del país, en este marco, los planes y programas educativos se elaborarán en el conjunto de la interinstitucionalidad que conforma el sistema educativo;

g- supervisar la educación brindada, haciendo cumplir el precepto de una educación única y nacional, concordante con la formación de un ciudadano independiente, crítico y solidario.

Estructura

a- Los órganos de la ANEP serán: el Consejo Directivo (CD), el Consejo de Educación Inicial y Primaria (CEIP), el Consejo de Educación Media (CEM) como consejos desconcentrados. Los miembros de los consejos desconcentrados representarán a los distintos órdenes, serán electos por sus pares, durarán, de forma ordinaria, cinco años en sus funciones y podrán ser reelectos.

b- El Consejo Directivo. Estará integrado por cinco miembros, elegidos como representantes de todos los órdenes. Se respetarán los cometidos de cada consejo desconcentrado en su especificidad y autonomía. Las funciones y potestades del CD deben ser de coordinación, representación y racionalización de acciones antes los desconcentrados.

c- El Consejo de Educación Inicial y Primaria estará compuesto por cinco miembros: tres de ellos serán maestros, con más de diez años de ejercicio, efectivos en educación primaria y electos por sus pares; uno será funcionario con más de diez años en el subsistema, electo por sus pares, y uno será representante de los padres. El director general del Consejo de Educación Inicial y Primaria será electo por el consejo entre los docentes que lo integran. Todos los integrantes del consejo deberán tener ciudadanía en ejercicio y ninguno de ellos podrá tener vínculos funcionales o patrimoniales con institutos privados de enseñanza que sean supervisados por la ANEP. Tampoco podrán ejercer otro cargo público. Una vez cesadas sus funciones, los docentes y funcionarios volverán a la situación funcional previa a su ejercicio del cargo.

d- El Consejo de Educación Media estará compuesto por cinco miembros: tres de ellos serán profesores, con más de diez años de ejercicio, efectivos en educación media y electos por sus pares; uno será funcionario

no docente con más de diez años en el subsistema, electo por sus pares, y uno será representante de los estudiantes. El director general del Consejo de Educación Media será electo por el consejo entre los docentes que lo integran. Todos los integrantes del consejo deberán tener ciudadanía en ejercicio y ninguno de ellos podrá tener vínculos funcionales o patrimoniales con institutos privados de enseñanza que sean supervisados por la ANEP. Tampoco podrán ejercer otro cargo público. Una vez cesados en sus funciones, los docentes y funcionarios volverán a la situación funcional previa a su ejercicio del cargo.

• Educación formal y educación no formal

La educación formal estará organizada en niveles, que conforman las diferentes etapas del proceso educativo, orientados a asegurar la unidad y la continuidad de dicho proceso.

Dichos niveles serán:

- 1- Educación inicial a partir de los tres años.
- 2- Educación primaria.
- 3- Educación media, básica y superior.
- 4- Educación terciaria universitaria y no universitaria, que incluye todas las carreras de grado.
- 5- Educación de posgrado.

La educación no formal comprende aquellas actividades, medios y ámbitos de educación que se desarrollan fuera de la educación formal, con objetivo de asegurar el derecho a una educación a lo largo de toda la vida. Se promoverá la articulación y complementariedad de la educación formal y no formal, con el propósito de que esta última contribuya a asegurar la calidad, la inclusión y la continuidad educativa de las personas. El Ministerio de Educación y Cultura llevará un Registro de Instituciones de Educación No Formal. Compete al Ministerio de Educación y Cultura promover la profesionalización de los educadores del ámbito de la educación no formal.

• Sobre la formación militar y policial

La formación militar y policial, como parte de los circuitos de educación formal y que responden a los objetivos y políticas de la institución militar y policial respectivamente, estará financiada a través de los presupuestos de los ministerios de los cuales depende cada una de ellas. Deberá ser exclusivamente de carácter terciario, se presentará como opción de estudios para las egresadas y los egresados de la educación media y dejará la educación de adolescentes exclusivamente

a instituciones del Consejo de Educación Media de la ANEP o instituciones privadas de educación media.

- Sistema Nacional de Educación Pública (SNEP)

El SNEP estará integrado por la Universidad de la República (Udelar), la Universidad Tecnológica (UTEC), la Universidad de la Educación (UE) y la ANEP. Tendrá bajo su responsabilidad la organización y administración de todas las propuestas de educación formal, dentro de todo el territorio nacional, que le corresponden a cada uno de sus órganos. Sus orientaciones políticas generales estarán definidas por el Congreso Nacional de la Educación.

Será coordinado por una Comisión Coordinadora de la que participarán el rector de la Udelar, el rector de la UTEC, el rector de la UE y el presidente del Consejo Directivo de la ANEP. Esta Comisión Coordinadora tendrá la responsabilidad de convocar de forma ordinaria al Congreso Nacional de la Educación, orientar sus temáticas de discusión, promulgar y promover sus resoluciones y definiciones.

- Congreso Nacional de la Educación

a- Será convocado de forma ordinaria cada cinco años y participarán de él todos los órdenes del SNEP, con representación proporcional de estos. Los convocantes reglamentarán la participación de otros colectivos pertinentes que no estén contemplados en los órdenes. El congreso podrá ser convocado de forma extraordinaria, luego de transcurridos dos años del último congreso ordinario, a solicitud de una o más de una de las instituciones integrantes del SNEP.

b- El Congreso Nacional de la Educación tendrá por cometido la elaboración de las grandes líneas de políticas educativas, comunes a todo el SNEP, que incluyan la evaluación e iniciativa en la formulación de cambios en la política educativa. Sus resoluciones y definiciones serán orientadoras para todos los órganos del SNEP.

c- Su funcionamiento y financiamiento será responsabilidad de los convocantes, quienes preverán en sus presupuestos su celebración.

Propuestas

A. A modo de introducción

Como Federación reivindicamos una educación integral, popular, soberana, emancipadora y democrática. En ese sentido, manifestamos nuestro más profundo rechazo a la propuesta de «transformación educativa». Esta es la aplicación de una receta neoliberal que responde a las propuestas de los organismos internacionales de crédito, caracterizada por profundizar elementos privatizadores y mercantilizadores, ya denunciados desde anteriores períodos. Como consecuencia se recorta presupuesto, contenidos y derechos, y se transforma a la educación en un bien de mercado en lugar de un derecho.

Esta propuesta de transformación educativa se basa en el modelo de la desigualdad —el cual acentúa—, subordina el conocimiento a la competencia, somete la educación a un «saber hacer» con independencia del conocimiento socialmente acumulado a lo largo de la historia, negándole a los y las estudiantes la posibilidad de acceder a él.

En el sentido de poder avanzar en nuestra propuesta educativa de carácter superador es necesario enmarcar algunas modificaciones del tipo estructural que permitan generar las condiciones para el desarrollo de un proyecto educativo. Este debe surgir desde las instituciones educativas, sus trabajadores, estudiantes y familias, en discusión con el conjunto del campo popular en el marco del Congreso del Pueblo.

Hay que garantizar tres elementos centrales hacia nuestro proyecto educativo:

1. La autonomía y el cogobierno con rango constitucional para los entes autónomos de la educación; hacer efectivo que sus actores sean quienes definan, en conjunto con la comunidad, la estructura, los planes, los programas y los reglamentos de pasaje de grado. La educación no puede ser un botín electoral ni estar subordinada a los intereses de los Gobiernos de turno y mucho menos someterse a sus vaivenes, que en definitiva atentan contra los derechos de los estudiantes.
2. Un piso presupuestal que permita abarcar las necesidades educativas concretas tales como infraestructura, cargos, grupos, recursos didácticos, entre otros. En este sentido, se debe retomar y actualizar la propuesta de la CSEU del 94 de modificar la Constitución para

garantizar un mínimo de 6 % del producto bruto interno (PBI) para ANEP, Udelar y UTEC sin Participación Público-Privada. O su equivalente del presupuesto público. También se deben garantizar las condiciones de vida de los y las estudiantes para que puedan, efectivamente, acceder a la educación. A este respecto, cabe reivindicar la necesidad de la presencia del Estado no solo desde lo educativo, sino también desde otros espacios.

3. La educación como derecho constitucional, no como bien de mercado. Cortar con cualquier lazo con organismos internacionales de crédito que incidan en las políticas educativas o empresas que condicionen los aprendizajes. A modo ilustrativo: la privatización a través de «herramientas», como las referentes a la virtualidad o cualquier otra; o la solapada injerencia a través de las asociaciones civiles, organizaciones no gubernamentales (ONG) o de otro tipo.

Por otra parte, reivindicamos nuestro rol como trabajadores y profesionales en un contexto en el que avanza el autoritarismo, la persecución a la lucha sindical y la judicialización de las y los docentes, en el marco de campañas de desprestigio que exceden a nuestro sindicato y se aplican sobre los y las docentes en general. Seguimos reivindicando no solo la tarea de nuestro sindicato, sino el rol de las ATD, que ha sido deslegitimado a lo largo del período. En esta línea, la convocatoria al Congreso Nacional de Educación se ha visto aún más disminuida en el marco de la aprobación de la LUC.

Reivindicamos la educación desde un rol de contrahegemonía y la experiencia del aula como espacio desde donde se efectúa la tríada pedagógica en donde nos vinculamos los docentes, los estudiantes y los saberes.

Defendemos el concepto de Reina Reyes de *laicidad* entendida como la pluralidad de perspectivas y el amplio debate, la explicitación de las posiciones que se sostienen o se ponen a consideración. Asimismo, defendemos en forma acérrima la libertad de cátedra, la posibilidad de seleccionar fundamentadamente textos en función de los contenidos programáticos, así como la didáctica para llevarlos a la práctica y su evaluación.

Por lo tanto, rechazamos las propuestas que

reduzcan la educación media a espacios meramente virtuales, estandarizados o de simple aplicación de contenidos creados por otros o la apropiación de los contenidos elaborados por los docentes.

Destacamos algunos aspectos a profundizar:

- Recuperar la soberanía nacional en términos de política educativa. Esto implica romper con todas las injerencias provenientes de organismos internacionales que pretendan, de forma directa o indirecta, tratar de incidir en la definición de la orientación de la política educativa del país. Las orientaciones generales de política educativa deben ser discutidas, analizadas y definidas por ámbitos generales, como lo son los Congresos Nacionales de la Educación, con la más amplia participación de todos los actores del SNEP.

- En la misma línea que el punto anterior, promover la participación como un elemento central en la construcción de la política educativa del Estado. Pensar en la construcción de una política de educación pública necesariamente deberá requerir de los más amplios espacios de participación, discusión y consenso en todos los niveles, desde los Consejos de Participación por centros hasta el Congreso Nacional de la Educación como espacio máximo de síntesis y definición de los lineamientos de la política educativa. Participación de estudiantes y referentes familiares, barriales e interinstitucionales para la construcción de comunidades educativas.

- Entender la laicidad, contrapuesta a una educación dogmática, como un principio que priorice una educación con base en las ciencias, disciplinas, saberes y artes, una educación que promueva el estudio, la reflexión, el análisis de posibilidades, la contraposición de argumentos, la experimentación y la demostración por sobre la aceptación acrítica de conceptos e ideas, el dogmatismo fanático, la ignorancia, la pasión irreflexiva, la falta de información y de discusión sobre las ideas ajenas.

- Según la Ley 18 437, su artículo 17 establece la laicidad como el principio que:

Asegurará el tratamiento integral y crítico de todos los temas en el ámbito de la educación pública, mediante el libre

acceso a las fuentes de información y conocimiento que posibilite una toma de posición consciente de quien se educa. Se garantizará la pluralidad de opiniones y la confrontación racional y democrática de saberes y creencias.

De esta manera, el ejercicio de la laicidad constituye un pilar fundamental en la profundización de la democracia, el desarrollo de la capacidad crítica y el respeto a lo diferente de las y los ciudadanos del país que transitan por la educación pública. Esta idea de la laicidad se contrapone a las acepciones que intentan imponerse actualmente como *neutralidad* o *asepsia política*, orientadas a la eliminación de la posibilidad de analizar crítica y ampliamente las ideas y la definición de posicionamientos sobre diferentes aspectos de la realidad.

- Analizar el presupuesto. Problematizar y actualizar la plataforma reivindicativa del proyecto de la Federación sin una perspectiva histórica es una tarea incongruente. Por lo cual, es necesario señalar algunas cuestiones sobre las cuales la Fenapes ha venido advirtiendo, para luego establecer y trazar ejes programáticos concretos.

Dentro de los sindicatos de la enseñanza del Uruguay, el primero en advertir el rol que podía tener el sector privado en el ámbito de las políticas educativas fue el nuestro, con posiciones y análisis de larga data, pero que encontraron una contundente materialización y difusión nacional e internacional a partir de las publicaciones: *Privatización educativa en Uruguay: políticas, actores y posiciones* (2017) y *El avance privatizador en la educación uruguaya: discursos y políticas* (2019), ambas en el marco del último período del gobierno progresista que impulsaba fuertemente políticas como la participación público-privada y el Marco Curricular de Referencia Nacional.

En dichas publicaciones, nuestra Federación comenzaba a identificar, por ejemplo, los procesos mediante los cuales la educación, tanto en el plano nacional como internacional, tendía a sujetarse a los intereses del mercado e importaba ideas técnicas y prácticas de lo privado hacia lo público (*privatización endógena* según Ball y Youdell, 2008), con un marco normativo, desde lo constitucional hasta lo puntual legislativo, que las legitimaba.

Como condición de posibilidad de los lineamientos de política educativa que proponemos es impres-

cindible considerar su base material, expresada a través del presupuesto destinado a ANEP, Udelar y UTEC. Nuestra federación, como parte del movimiento sindical, impulsó en 1994 un plebiscito para darle rango constitucional a la asignación de un mínimo del 4,5 % del PBI o un 27 % del Presupuesto Nacional a la enseñanza.

En esta etapa, en la que los sindicatos de la educación reivindicamos una asignación presupuestal mínima del 6 % del PBI para los entes autónomos de la educación, la actualización del porcentaje del Presupuesto Nacional que esta cifra implicaría es del 21 %. Cabe realizar la salvedad metodológica de que esta cifra se obtiene considerando el gasto público vigente en el año 2022 y el adicional que implicaría alcanzar el piso del 6 %, sin incrementar ni reducir ningún otro componente del gasto público.

Cualquier esfuerzo por aumentar el presupuesto de la educación pública debe resguardarse de que se utilice para subcontrataciones, tercerizaciones u otras formas que permitan la gestión y beneficio de actores privados sobre fondos públicos estatales

Darí­a lugar a otra etapa de discusión enmarcar esta reivindicación desde una perspectiva que considere todo el gasto social del Presupuesto Nacional y los mínimos necesarios para atender cada uno de sus componentes. Sin embargo, la sola consideración del incremento del presupuesto educativo hasta alcanzar un 6 % del PBI implicaría un incremento de casi un 10 % del gasto público, lo cual no sería posible en vigencia de la regla fiscal, que establece un tope del 2,3 % al incremento del gasto.

Sobre la base de estos elementos, la posibilidad de alcanzar nuestra histórica reivindicación implicará necesariamente avanzar hacia soluciones legislativas (derogación de la regla fiscal) o constitucionales.

En lo que respecta a la Constitución, debemos señalar que, en su artículo 69, se señala:

«Las instituciones de enseñanza privada y las culturales de la misma naturaleza estarán exoneradas de impuestos nacionales y municipales, como subvención por sus servicios».

Sobre esto, nuestro sindicato ya planteó en el año 2013:

El Congreso Extraordinario de la Fenapes reitera la posición de esta Federación de que el único Sistema Educativo Público es el estatal. Por eso mismo los recursos públicos solamente deberían financiar centros educativos estatales, sin ningún tipo de subvención a institutos educativos

privados. La Fenapes emprenderá acciones en pos de este objetivo, que implica la reforma de la Constitución vigente (Fenapes, 2013).

Pero también es necesario retomar la discusión en torno al mecenazgo, elemento sobre el cual la Federación también ha tenido postura, al igual que la ATD nacional del entonces Consejo de Educación Secundaria, en el año 2016:

[...] la «ley de mecenazgo» continúa amparando a la gran mayoría de las instituciones educativas privadas, pertenecientes a los niveles de inicial, primaria y secundaria. No se modifica la situación de fondo: la renuncia a la generación de recursos para incrementar el presupuesto público, con el objetivo de financiar la educación de una élite. Sin duda, sería sustantivamente más justo recaudar impuestos y gastarlos en mejorar la educación pública. (Asamblea Técnico Docente, 2016, p. 91).

En cuanto a otro elemento programático concreto, y atendiendo a las normas que regulan los presupuestos destinados a los sistemas educativos nacionales, podemos tomar el ejemplo constitucional de Costa Rica.

B. Propuestas de naturaleza interinstitucional

1- Gravar al capital como forma de obtener recursos para la ampliación de la alimentación a las y los estudiantes de educación media, como una medida paliativa al problema que sufren miles de estudiantes en situación de pobreza extrema e inseguridad alimentaria, y en respuesta al hecho de que «con hambre no se puede pensar». En las resoluciones del congreso 2021 hay propuestas en este sentido.

Es necesaria la creación de comedores liceales apoyados por profesionales de la nutrición para asegurar no solo el alimento mínimo, sino su calidad. Se busca, además, que estos espacios sean sitios de socialización y educación entre los y las estudiantes.

2- Ampliar la cantidad y el monto de becas para estudiantes de educación media en función de atender la alarmante realidad que sufren las y los estudiantes de este ciclo que, según las estadísticas, en los contextos más desfavorables, un 81,5 %, abandona la educación media, mientras en los contextos más favorables tan solo lo hace un 21,7 % (INEED, 2021). Estos datos son una clara consecuencia de lo que ge-

neran las desigualdades materiales de base de las y los estudiantes en su vínculo con la educación formal y su atención requiere de políticas inmediatas.

3- Profundizar la articulación y el trabajo en redes con otras instituciones del Estado como elementos principales para abordar e intervenir en problemas que confluyen en los centros educativos como consecuencia de las desigualdades materiales de base de las y los estudiantes que asisten a la educación pública. Es fundamental reinstalar las instituciones o programas socio-territoriales afectados, o en algunos casos desmantelados, como Equipo Territorial de Acompañamiento Familiar (ETAF) y Servicio de Orientación, Consulta y Articulación Territorial (SOCAT), para contribuir a la articulación. Asimismo, generar la coordinación y el trabajo en redes con, por ejemplo, la Administración de los Servicios de Salud del Estado (ASSE) y el Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay (INAU) con el objetivo de abordar y hacer un seguimiento real a las diversas situaciones de nuestras estudiantes.

4- Integrar de forma efectiva, en las instituciones de educación pública, políticas mucho más activas de monitoreo, cuidado y atención inmediata a la salud. Principalmente la salud mental de nuestras niñas, niños y adolescentes, dado el alarmante número de trastornos del comportamiento, y otras patologías, y la autolesión como la cara más cruel de este tipo de situaciones. Para esto, resulta necesario extender la presencia de equipos interdisciplinarios (integrados por profesionales de distintas áreas, en donde haya al menos un cargo de psicólogo/psicóloga, trabajador/trabajadora social, psicopedagogo/psicopedagoga, educador/educadora social y referente de educación sexual, además del Profesor/Profesora Orientador Pedagógico o articulador pedagógico) a toda la educación media, incluido bachillerato, en donde actualmente no hay casi presencia de estos. Es fundamental también promover la articulación nombrada anteriormente con otras instituciones del Estado.

Es necesario prestar especial atención al tratamiento institucional de los casos de violencia intrafamiliar, entre otras, en articulación con otros organismos estatales

5- Fortalecer el Sistema Nacional de Cuidados. Es importante pensar esto en dos sentidos: estudiantes en tanto personas que deben ser cuidadas y, además, como cuidadores/cuidadoras. Es necesario avanzar en políticas para el imposterizable acompañamiento profesional de estudiantes que presentan dificultades de aprendizaje y otros condicionamientos; también

en políticas generales de cuidados que impidan que estudiantes dejen las instituciones para ejercer el rol de cuidadores/cuidadoras. A modo de ejemplo: la creación de liceos con espacio de cuidados para hijos/hijas o hermanos/hermanas a cargo de estudiantes; acompañamiento de horario con las escuelas, entre otros.

6- Mantener y profundizar la educación sexual en todas las instituciones de educación pública, así como el abordaje de la perspectiva de género, con la finalidad de promover el respeto a la diversidad, la convivencia responsable y los vínculos saludables. Fortalecer la formación de los actores institucionales al respecto.

Es indispensable comprender las situaciones de abuso y acoso como parte de un sistema que es patriarcal y machista. En ese sentido, no solo las autoridades son negligentes, sino todo un sistema que contribuye a la cultura de la impunidad patriarcal

Reafirmamos lo resuelto en el último congreso de la Fenapes respecto de la necesidad de reelaborar el protocolo de acoso y abuso dentro de las instituciones educativas, y mecanismos de respuesta interinstitucional, para que apoye a las y los estudiantes, acelere procesos y proteja a las víctimas. Debemos contar con profesionales específicos para abordar este tema.

7- Se debe eliminar el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEED) como organismo de evaluación externa de la ANEP.

C. Propuestas pedagógicas

Sobre las actividades de carácter pedagógico

Todas las actividades y tareas que se propongan como actividades con carácter pedagógico estarán orientadas a desarrollar el pensamiento crítico como característica esencial del proceso educativo. El pensamiento crítico y la reflexión se forjan en la relación dialéctica entre la teoría y la práctica, en cómo desde a teoría se pueden mejorar las prácticas, cómo desde la práctica se pueden obtener elementos nuevos para mejorar la teoría y cómo a partir de esta interacción se genera conocimiento. Es por esto que la propuesta que surja del reconocimiento de esta relación dialéctica como base del proceso educativo deberá tener «como horizonte una educación que trascienda la división que tradicionalmente, en el Uruguay, ha separado la formación técnica y manual de la intelectual».

La educación media debe conjugar ambas formaciones, necesarias para la integra-

lidad que postulamos. Si, por ejemplo, se pretende una educación con énfasis en lo técnico y se considera superflua la historia, la filosofía, la literatura, el arte, entonces la educación resulta absolutamente excluyente, igual que si se procede a la inversa, pues priva del conocimiento que ayuda a desarrollar las ideas complejas, la reflexión profunda, el análisis crítico liberador.

No debemos caer en la trampa de plantearnos como una dicotomía el preparar para la universidad o preparar para el mundo del trabajo. La educación media debe ser entendida como un ciclo que, una vez finalizado, permita al estudiante estar preparado de tal forma que pueda pensarse más allá del aquí y ahora y proyectar su futuro (Documento base para discusión, Fenapes, 2013).

Una educación que trascienda la división entre la formación técnica y manual de la intelectual necesariamente deberá repensar las actividades de carácter pedagógico, así como también las nuevas características que requerirán los centros educativos.

Asimismo, deberá repensarse la evaluación como valoración de los procesos de enseñanza y aprendizaje, sin subordinar estos a aquella. Rechazamos la evaluación estandarizada, dado que refuerza lógicas mercantilistas de la educación.

Para pensar un proyecto educativo con perspectiva de género y diversidad, debemos efectuar una clara lectura de la realidad. Dentro de las personas que forman parte de la colectividad LGTBQ+, quienes se han visto más postergadas en nuestro país son las personas trans, lo que se ha constatado con el primer censo a esta población, que indica que un 60 % no ha culminado el ciclo básico.

De acuerdo con la investigación *La comunidad uruguaya trans y sus tránsitos educativos*, llevada a cabo por CTU (Colectivo Trans del Uruguay) en 2020; los centros educativos se convierten en espacios hostiles para esta población, donde el sufrimiento está presente, debido fundamentalmente, entre otros, al bullying que sufren. La mayoría no logra adaptarse, especialmente en el interior del país, y terminan abandonando los estudios. Sin embargo, la intención de revinculación es alta, pues se valora la formación como herramienta para acceder a otras posibilidades. No puede hablarse de garantizar los derechos estudiantiles si no se conciben mecanismos que tiendan, de

manera consciente, sistemática y reflexiva, a revertir esta realidad.

En el libro del profesor debería habilitarse la modificación de nombres según cómo se autoperciba cada estudiante.

La discriminación por la orientación sexual, identidad sexual o expresión de género sigue presente en los espacios educativos. Es por eso que dentro de nuestro proyecto educativo debe haber un abordaje de estas temáticas que permitan el desarrollo de cada estudiante en el marco del pasaje por el sistema educativo, sin tener que abandonarlo por los elementos excluyentes que este genera. Hay que lograr que se aplique el reconocimiento de la identidad, ya sea que esto implique un cambio de nombre, la vestimenta o cualquier elemento que permita una libre expresión del ser.

Sobre el tiempo pedagógico y de permanencia en los centros

La definición del tiempo pedagógico deberá ser pensada en función de todas las actividades con carácter pedagógico que se proponen llevar adelante en las instituciones educativas de enseñanza media, tanto las de carácter predominantemente teórico como las de carácter de orden práctico que se conciban como forma de hacer interactuar las actividades intelectuales con las manuales. En las resoluciones del congreso de 2015 se plantea que:

Es necesario planificar y racionalizar el tiempo que el estudiante está en el centro educativo. En este sentido, deberá discutirse con el colectivo docente la pertinencia de la hora de clase, la extensión de los turnos, carga horaria curricular. El tiempo afuera del centro, tanto para organizar sus estudios y tareas como por sus actividades familiares, deportivas y de esparcimiento ajenas a la institución educativa, también es necesario para su desarrollo, ya sea físico, emocional o afectivo (Fenapes, 2015, p. 54).

Fenapes estudiará, tomando en cuenta criterios científico-pedagógicos, cómo llevar adelante liceos de un solo turno en aquellos lugares en donde las comunidades educativas consideren pertinente. Se tenderá a que comiencen y terminen en horarios propicios para el aprendizaje y el desarrollo integral de las y los estudiantes y se promoverá también la entrada y salida a horarios seguros.

Sobre el formato de los nuevos centros educativos para la educación media

Aspiramos a que en la construcción o refacción de centros educativos para educación media existan: aulas de asignatura; aulas taller y laboratorios; espacio de cuidados que incluya sala de lactancia, enfermería; gimnasio y espacios para deporte; sala de profesores con espacios para coordinación; biblioteca y sala de estudios; salón comedor; salón de usos múltiples; espacios para los equipos interdisciplinarios; accesibilidad de los centros educativos según la Ley 18 651; implementación de políticas de control obras nuevas; políticas de inclusión a un plan de obras para que se eliminen las barreras de acceso.

Sobre la educación en línea y los procesos de enseñanza-aprendizaje en entornos virtuales

Si algo debiéramos haber aprendido de la pandemia provocada por el SARS-CoV-2 en los años 2020 y 2021 es la importancia de la interacción en un mismo espacio, entre estudiantes y maestros, como elemento esencial de todo proceso educativo. Esto nos lleva a definir como imprescindible y necesaria la presencia física de estudiantes y profesores en el centro educativo; reivindicamos el vínculo en el aula entre el docente y estudiante, ya que el encuentro pedagógico es insustituible.

Consideramos que el uso de las tecnologías y los recursos digitales son herramientas que se podrán utilizar conforme al contexto lo requiera, y los docentes lo decidan en el marco de su libertad de cátedra.

Sobre las asignaturas

Es preciso reiterar que consideramos necesario conservar la organización del currículo por asignaturas en educación media [...] Las ciencias en nuestros días se organizan por disciplinas. Cada disciplina tiene un campo específico de estudio y una forma de trabajo. Se construyen conocimientos y conceptos dentro de una especificidad metodológica. La asignatura es el lugar donde se hace la reconstrucción didáctica de los conocimientos de la disciplina para su enseñanza y su aprendizaje. El currículo por asignaturas asegura la jerarquización y profundización de los contenidos, pues se sigue la misma lógica de organización

del conocimiento científico.

Ante el argumento de que las asignaturas presentan fragmentos de la realidad, contestamos que la vía es reconstruir didácticamente el trabajo coordinado y colaborativo de los científicos que, desde sus diferentes especialidades, complementando en enfoques interdisciplinarios, buscan la integración que permita abarcar la complejidad de un problema. Los profesores cuentan para ello con el espacio de las coordinaciones y siempre es posible organizar ejes temáticos transversales (Documento base para discusión, Fenapes, 2013)

Este posicionamiento se contraponen a la tendencia educativa que, en la década de los noventa, quiso imponer una organización del currículo por áreas y, en 2011, una organización por campos del conocimiento. Entendemos que la respuesta al problema de la fragmentación de la realidad que se produce en la organización del currículo por disciplinas debe llevar a reforzar los espacios de integración del conocimiento, coordinación y trabajo colaborativo, así como explorar o repensar otras opciones que vayan de acuerdo con esta línea.

Sobre los talleres

Pensados como espacios en donde articular el conocimiento teórico con los procedimientos prácticos, espacios colectivos de reflexión en donde se contraponen saberes y experiencias, se construye e incorpora el conocimiento en interacción y colaboración con otros. También son formatos o dinámicas de trabajo aplicados críticamente por los docentes, ya sea de manera individual o colectiva, haciendo uso de su libertad de cátedra.

El formato taller hace referencia a un trabajo más horizontal con los estudiantes, donde ellos interactúan de manera colaborativa para trabajar distintas actividades. En ningún momento el trabajar con la modalidad de taller debe ser interpretado como la reducción o disminución de contenidos académicos. Por tanto, algunos docentes podrán optar, en el marco de su libertad de cátedra, por la modalidad de taller.

La propuesta de los talleres puede ser también la concreción de la propuesta de educar a través del trabajo, contrapuesta a la idea de capacitar para un trabajo. Generar espacios educativos en donde se reconozca el valor del trabajo, no brindar una capacitación temprana para una salida laboral.

Sobre las TIC y su lugar en el proceso educativo

En el plano educativo, son múltiples las investigaciones que han profundizado en este aspecto, en tanto la educación representa un territorio en disputa de las nuevas formas de y por el capital, habiéndose encontrado un escenario propicio en el contexto pandémico. Las TIC deben ser entendidas, en su justa medida, como un mecanismo más, tanto didáctico como pedagógico, pero sobre las cuales es necesario advertir varios aspectos.

Sobre el acompañamiento a estudiantes con adecuación curricular

Las políticas de inclusión en educación, que compartimos y defendemos, han quedado, en los hechos, lejos de dar solución a la situación de injusticia a la que estaban condenadas muchas niñas, niños y adolescentes. Se valora el avance desde el punto de vista normativo, con la Ley 18 437 y las herramientas desplegadas desde el Departamento Integral del Estudiante (DIE), sin embargo, las condiciones materiales en cada centro no siempre están dadas. De la vasta población comprendida, sin dudas requieren de atención más precisa las y los estudiantes con dificultades en el aprendizaje, ya sea por trastornos del espectro autista, por retrasos en su madurez cognitiva o por padecer algún síndrome (de Down, de Tourette, entre otros).

Muchas veces las y los adolescentes llegan a la educación secundaria sin diagnóstico y sin tratamiento; las familias no siempre están en condiciones de llevar a cabo tratamientos (ya sean a través de BPS o instituciones privadas); las orientaciones del DIE son difíciles de implementar; no todos los liceos cuentan con equipo multidisciplinario (menos aún un equipo completo). Para ello se propone un acompañamiento que les permita ser el andamiaje entre el conocimiento y sus aprendizajes en la propia institución.

Es importante e imprescindible descentralizar el DIE para que se encuentre en departamentos o regiones, además de una división con los técnicos necesarios para su actuación en los casos que se entiendan necesarios.

El Profesor Orientador Pedagógico (POP) podrá visualizar y hacer el seguimiento, pero será un docente o grupo de docentes quienes deberán llevar adelante la tarea de reforzar lo trabajado en el aula y de acompañar al estudiante de forma más personalizada para que sus aprendizajes le resulten significativos. La educación es un derecho humano fundamental

para todas y todos durante toda la vida, por tanto, también lo son el ingreso, la permanencia y el egreso del sistema educativo.

Consideramos que deben estar correctamente definidas las tareas del POP y, además, es imperativo contar con equipos interdisciplinarios (integrados por profesionales de distintas áreas, en donde haya al menos un cargo de psicólogo/psicóloga, trabajador/trabajadora social, psicopedagogo/psicopedagoga, educador/educadora social y referente de educación sexual, además del Profesor/Profesora Orientador Pedagógico o articulador pedagógico) que incluyan personal idóneo en las dificultades específicas que se presenten en cada centro, que acompañen a las y los estudiantes y docentes para hacer efectiva la inclusión y que las dificultades de aprendizaje no sean una barrera.

Sobre las tutorías/apoyaturas

Entendemos que se debe retomar el concepto de *apoyatura* en lugar del de *tutoría*. La *apoyatura* ha sido desvirtuada por las autoridades al modificar su propósito sin una perspectiva pedagógica. Es claro que no pueden funcionar correctamente, independientemente de los objetivos que se propongan, si se encuentran tan superpobladas como las clases curriculares. Nuestra propuesta hace referencia a que el espacio de apoyaturas debe ser un acompañamiento pedagógico que se dedica a los estudiantes que presentan más dificultades. Por este motivo, cada docente a cargo de un grupo deberá tener una hora de clase destinada a trabajar con un subgrupo reducido de estudiantes para que logren superar las dificultades. Además de que es necesario que existan horas de apoyatura genéricas.

El cuidado

Visto como un aspecto indisoluble de la educación. Entender a la educación y el cuidado como dos aspectos de un mismo proceso nos lleva a pensar el proceso educativo no aislado de los vínculos y más allá de la alimentación, la salud, la vivienda digna. Avanzar hacia una mejor educación pública implica garantizar estos aspectos. Otro punto clave para la elaboración del proyecto es la inclusión de la dimensión de las tareas de cuidado, ya que en ocasiones expulsan estudiantes, fundamentalmente mujeres, del sistema educativo. En este sentido, ineludiblemente, debe referenciarse al carácter político del cuidado.

D. Rol docente y carrera funcional

Sobre el rol docente como educador-investigador

Un rol con una clara función política ideológica de transformación y para la liberación. Consideramos necesario que la unidad docente sea de 20 horas, más 10, para destinarlas a investigación, extensión, planificación, trabajo interdisciplinario o coordinación.

Propuestas educativas que pongan en diálogo teorías y prácticas educativas

- a- El docente como productor de conocimiento.
- b- Profesionalización docente. Formación continua, cursos de actualización y posgrado públicos, gratuitos y descentralizados.
- c- Institucionalización de espacios de participación e intercambio pedagógicos y didácticos en los centros educativos como parte de los espacios de coordinación, de la formación de grupos de discusión y de la recuperación del legado pedagógico histórico de Uruguay y América Latina, desde una perspectiva anti-colonialista y de educación popular.
- d- Colectivización y fortalecimiento en el intercambio y formación con y para otros docentes. Experiencias pedagógico-didácticas uruguayas (promovidas por la Fenapes).

Sobre la carrera funcional

Uno de los elementos que el presente congreso debe reivindicar es la carrera funcional, teniendo, claramente, la formación como el primer punto para enfatizar. Nuestro sindicato ha valorado la concepción de *docente* en diferentes niveles, el primero es la formación específica. Sobre esto, en el marco de una notoria proliferación de carreras de formación docente en el ámbito privado, es de orden reafirmar que la formación docente pública es otro mecanismo de defensa de la escuela pública, utilizando el término *escuela* en su más amplia acepción.

Nuevamente, desde el beneficio de la perspectiva histórica, es importante señalar que el contexto puede valorarse como cercano a lo que en 1999 era la *meta de largo alcance*. Generar mejores condiciones para el trabajo docente repercutirá, indefectiblemente, en mejores condiciones para la formación en las futuras generaciones, la cual debería asumirse como una política de Estado con más relevancia. Las condiciones para lograr mayor cantidad de docentes tituladas y

titulados no pueden ser concebidas ni desde el punto de vista individual, como un llamado a la responsabilidad, ni desde las compensaciones por egreso, ni desde el ímpetu de salvación por el riesgo del desempleo inminente.

La propuesta educativa de la Fenapes debe atender e incorporar, como eje en su plataforma, lo que se saldó a finales de los noventa en lo que refiere a un segundo nivel:

Un segundo nivel vinculado a su perfil alude a qué aspectos atenderá esa profesionalización. Desde esta perspectiva se promoverá para el docente una concepción teórico-práctica a través de la cual se pueda percibir, investigar, actuar e interpretar la realidad educativa.

Definir, como sindicato docente de la educación, aspectos que hacen a la formación docente es responder qué tipo de trabajadora y trabajador de la educación se pretende a los efectos de sus condiciones, posiciones, visiones y posturas desde una perspectiva de clase. La Fenapes ha atendido algunos aspectos referidos al perfil intelectual, ético y comprometido, pero, en la revisión bibliográfica, poco se evidencia sobre el perfil político-ideológico. Es imposible pensar un modelo educativo liberador, crítico y transformador de la realidad sin docentes que atraviesen sus prácticas —las cuales van más allá de lo laboral— desde esa perspectiva.

El egreso debe tener, luego, la garantía de un inmediato concurso. Podría estipularse que el plazo máximo de permanencia en la categoría IIB sea de tres años. Atender estos aspectos es tener en consideración que, bajo los rótulos interinatos y suplencias, está la precarización del contrato a término. A la fecha de este congreso hay unos diez mil docentes de todas las asignaturas que trabajan, la gran mayoría, con contratos anuales desde hace ocho años. En otras áreas de la administración pública la terminología es más elocuente: presupuestación o contratación.

Promover y reivindicar el concurso en el marco de la negociación colectiva, tanto para docencia directa como indirecta, no es más que la defensa de la carrera funcional, sobre todo en el escenario planteado por las modificaciones de la LUC en este aspecto, particularmente en lo referido a los regímenes múltiples. Es evidente que no pueden existir reglas claras para todas las funcionarias y los funcionarios en materia de ingreso, estabilidad o ascenso si se estipulan regímenes laborales distintos para funcionarias y fun-

cionarios docentes o no docentes del mismo escalafón que cumplen exactamente la misma tarea, ya que, en el escenario que presenta la LUC, existirán diversas formas determinantes del ingreso y el ascenso. En ese sentido, el sistema escalafonario, tal y como lo conocemos hoy, desaparece.

En este panorama de distorsión funcional y administrativa, resulta literalmente imposible pensar en la carrera administrativa o docente. Esta ha sido definida como una situación de progresión ascendente del funcionario en el transcurso de su vida funcional, incluso metafóricamente se la presenta como una «pista» para el desplazamiento del trabajador a partir de su capacitación, experiencia, calificación, antigüedad, asiduidad, etc.

Sin embargo, para que estas «pistas» puedan estructurarse, se requiere la plena vigencia del principio de igualdad, de idénticas condiciones para todas y todos quienes están en similares situaciones funcionales, de forma tal de establecer iguales garantías en relación con aquellos aspectos que materializan a la carrera, tales como, y a modo de ejemplo: el ingreso, el ordenamiento según derechos adquiridos, la calificación del desempeño, los méritos, y hasta los concursos.

El ascenso en la carrera funcional es un derecho constitucional, y es deber del Estado garantizarlo. La profesionalización, actualización y ascenso funcional no pueden ser un privilegio. La Fenapes debe sostener que uno de los elementos que hacen a jerarquizar la

función social de la docencia es salarial, pero también lo son la profesionalización y la perspectiva de carrera en igualdad de condiciones. Un ejemplo paradigmático de la desigualdad y vulnerabilidad a los efectos de la formación o el perfeccionamiento docente es la redacción del Estatuto del Funcionario Docente (EFD) para acceder a licencias por dichos motivos:

70.11 - Concursos y exámenes universitarios o de nivel de Formación y Perfeccionamiento Docente. Las Direcciones de los centros educacionales y de otras reparticiones docentes podrán conceder, siempre que no interfiera con el normal funcionamiento del servicio, hasta cinco días de licencia por cada examen o prueba de concurso, con el tope de treinta días anuales. Esta causal amparará también a los funcionarios docentes suplentes en los días correspondientes a las pruebas prácticas de los concursos a los cuales se presentan (Administración Nacional de Educación Pública, 2015, p. 32).

Es fundamental, por lo tanto, que la Federación asuma un rol protagónico en la conquista de nuevos derechos, y estos deben estar explicitados en el presente congreso, a partir de puntos elementales como la no discrecionalidad de las direcciones a los efectos de conceder licencias por concursos.



Resolución general II

La clase dominante ejerce su poder no solo por medio de la coacción, sino además porque logra imponer su visión del mundo, una filosofía, una moral, costumbres, un sentido común que favorecen el reconocimiento de su dominación por las clases dominadas.

Antonio Gramsci, 1986.

Uno de los mecanismos para imponer esa visión del mundo implica la institucionalidad, y esto se evidencia en la filosofía de la política educativa macro, pero también en aspectos simbólicos como la promoción de algunas nomenclaturas para instituciones educativas y la prohibición de otras.

Para el caso específico de los programas oficiales de asignaturas, en el marco de los sistemas educativos públicos en tanto aparatos ideológicos, generan un escenario más que propicio desde aspectos como: la discrecionalidad política en los contenidos, en la bibliografía recomendada y en los lineamientos metodológicos.

A modo de ejemplo: en el programa de mundo contemporáneo (Historia) de 9.º grado de Educación Básica Integrada, publicado el martes 8 del corriente mes, se incorpora bibliografía que no posee la adecuada rigurosidad histórica, además de excluir bibliografía de historiadores y obras académicas recientes.

Por otra parte, para trabajar historia nacional en la segunda mitad del siglo XX, se introducen *guerra civil* y *dictadura militar* como conceptos «deseables». Dichos conceptos carecen de cualquier respaldo historiográfico. Agravando lo antes mencionado, el programa omite el concepto de *terrorismo de Estado*, que es clave y ha sido un aporte de las investigaciones históricas sobre ese período. Nos preocupa profundamente que se reanude el estudio de estos acontecimientos de la historia reciente del Uruguay con viejas explicaciones que no poseen rigurosidad académica, tales como la teoría de los dos demonios.

Otro elemento elocuente ha sucedido en el día de la fecha, cuando se cumple un nuevo aniversario del nacimiento de nuestro compañero maestro Julio Castro. Las actuales autoridades de la educación lo han recordado públicamente como maestro, pedagogo, profesor en formación docente, inspector, director de escuela y periodista. Pero claramente no se menciona que fue secuestrado y asesinado por la dictadura fascista.

Es por esto que, como trabajadoras y trabajadores de la educación, debemos levantar nuestra voz

para impedir que figuras pertenecientes al Partido Colorado, por ejemplo, cómplices del golpe de Estado, pretendan instalar el relato del olvido en relación a los actos vinculados al terrorismo de Estado a través de la institución escolar o cualquier otro mecanismo.

Por esto, entendemos pertinente presentar la siguiente resolución general: la Fenapes, de acuerdo a lo resuelto en su XVII Congreso en torno al funcionamiento de una Comisión Nacional de Cultura, y en el marco de su próximo 60 aniversario a celebrarse el próximo año, implementará una serie de acciones concretas que tiendan a producir, editar y reeditar, publicar, difundir y exponer (en todo el país, a través de los medios y espacios con los que cuenta nuestra organización, y en la posible coordinación con otras) el acervo cultural, histórico y artístico del campo popular uruguayo y latinoamericano en sus múltiples expresiones. Este es un elemento fundamental para una revolución pedagógica y una impostergable batalla cultural.

Declaración final

Montevideo, 13 de noviembre de 2022

La Federación Nacional de Profesores de Enseñanza Secundaria, reunida los días 11, 12 y 13 de noviembre en su Segundo Congreso Extraordinario de Políticas Educativas, declara:

1. La actual coyuntura presenta desafíos importantes en el ámbito mundial y regional, sobre todo en lo que respecta al estado político-económico pospandémico, donde más que nunca se percibe un proceso general de ajuste y avance del capital sobre el trabajo, y donde las economías capitalistas centrales profundizan el traslado del costo de la crisis económica global a trabajadoras y trabajadores. En este contexto, el COVID-19 activó fuertemente esta situación geopolítica y profundizó un proceso de reconfiguración hegemónica y de crisis económica, financiera, política y social del orden mundial.

2. Nos encontramos a mitad del período de un Gobierno de coalición de derecha y ultraderecha con componentes fascistas que ha llevado adelante acciones concretas para aplicar su programa político-ideológico de un modelo de la desigualdad, expresado en la Ley de Presupuesto, con ajustes que afectan las políticas sociales e inciden directamente en la justicia social; la aprobación de la LUC, cuyo contenido regresivo instauró cambios estructurales en diversas áreas estratégicas del Estado y afectó su rol social, productivo y económico; la rendición de cuentas 2022, que revela de forma descarnada la cara más dura del ajuste del capital sobre el trabajo; sumado a acciones de ajustes ideológicos y de derechos, particularmente la criminalización y persecución de las organizaciones sociales y sindicales, en especial nuestra Federación.

3. Durante estos tres días de congreso, presentamos nuevas investigaciones que documentan con evidencias los procesos de mercantilización y privatización de la educación en nuestro país; llevamos a cabo un recorrido histórico por el acervo propositivo que nuestra Federación ha construido en materia de política educativa y reafirmamos principios, fines y objetivos históricos; actualizamos propuestas, y generamos nuevas, en la perspectiva de la construcción de una educación integral, popular, soberana, emancipadora y democrática.

4. Manifestamos nuestro más profundo rechazo a la propuesta de «transformación educativa» en curso, que implica un profundo retroceso para nuestra educación pública. Es la aplicación de una

receta neoliberal que responde a las propuestas de los organismos internacionales de crédito, caracterizada por profundizar elementos privatizadores y mercantilizadores. Como consecuencia, se recorta presupuesto, contenidos y derechos y se transforma a la educación en un bien de mercado en lugar de un derecho, se vuelve un componente más del modelo de la desigualdad, que se acentúa mediante la subordinación del conocimiento a la competencia y a la educación a un «saber hacer» con independencia del conocimiento socialmente acumulado a lo largo de la historia, negándole a los y las estudiantes la posibilidad de acceder a él.

5. Se hace necesario recuperar, por un lado, la soberanía nacional, rompiendo con todas las injerencias provenientes de organismos internacionales que pretendan, de forma directa o indirecta, tratar de incidir en la definición de la orientación de la política educativa del país, la cual debe ser discutida, analizada y definida por ámbitos generales, como lo son los Congresos Nacionales de Educación, con la más amplia participación de estudiantes y referentes familiares, barriales, interinstitucionales, y por otro, recuperar para la educación su rol contrahegemónico, en especial la experiencia del aula como espacio desde donde se efectúa la tríada pedagógica y en la cual nos vinculamos los docentes, los estudiantes y los saberes.

6. El actual escenario nos impone asumir, como Federación, una actitud política de antagonismo sin consenso ante el actual proyecto ideológico y político que implica este modelo de la desigualdad impulsado por el Gobierno, y que tiene un capítulo más en las regresivas propuestas de transformación educativa y de reforma de jubilaciones y pensiones. Llevaremos adelante todas las medidas políticas y organizativas y de movilización que permitan expresar masivamente nuestro rechazo y resistencia al proyecto; generaremos, a partir del conjunto de sindicatos y gremios de la educación, las organizaciones sindicales, sociales y populares, una correlación de fuerzas en nuestra sociedad de profundo respaldo a la defensa de la educación pública y en pos de construir una perspectiva superadora al actual modelo que se quiere imponer.

7. Entendemos que la mejor forma de encauzar lo anteriormente expresado es sumando todo nuestro esfuerzo en la concreción de un gran Congreso del Pueblo, para el cual comprometemos nuestra militan-

cia, en el que impulsaremos, entre otras iniciativas:

- autonomía y cogobierno con rango constitucional para todos los entes autónomos de la educación;
- incorporar en la Constitución un piso presupuestal para dichos entes de un mínimo del 6 % del PBI o un porcentaje equivalente del Presupuesto Nacional;
- cortar cualquier lazo con organismos in-

ternacionales de crédito que incidan en la política educativa o con empresas que condicionen los aprendizajes, como forma de recuperar la soberanía nacional en nuestra educación pública.

¡En defensa de una educación pública integral, popular, soberana, emancipadora y democrática!

Referencias bibliográficas

Administración Nacional de Educación Pública, Consejo Directivo Central, Secretaría de Compilación y Sistematización de Normas. (2015). *Estatuto del Funcionario Docente*.

Asamblea Técnico Docente. (2012). *Seguimiento y estudio de propuestas educativas, lineamientos teóricos, libro* [Informe de la comisión].

Asamblea Técnico Docente. (2016). xxxvi Asamblea Técnico Docente Nacional de Secundaria.

Borón, A. (15 de septiembre de 2020). «La correlación de fuerzas se construye, si esperás a que mágicamente te favorezca nunca vas a hacer nada». *Hamartia*. Recuperado de <https://www.hamartia.com.ar/2020/09/20/correlacion-fuerzas/>

Borón, A. (1 de octubre 2022). La «correlación de fuerzas» como pretexto. *Página 12*. <https://www.pagina12.com.ar/486360-la-correlacion-de-fuerzas-como-pretexto>

Dussel, E. (2020). Cuando la naturaleza jaquea la orgullosa modernidad. *La Jornada*. Recuperado de <https://www.jornada.com.mx/2020/04/04/opinion/008a1pol>.

Faraone, R. y Pedretti, S. (Comps.). (2010). *La Ley de Educación 18 437 y antecedentes*. Montevideo: Fenapes y AFUTU.

Fenapes. (2005). x Congreso de la Fenapes «Fausto Pérez. La deuda es con la educación pública».

Fenapes. (2006). Primer Congreso Nacional de Educación «maestro Julio Castro».

Fenapes. (2013). Congreso Extraordinario de Proyecto Educativo de la Fenapes.

Fenapes. (2015). xv Congreso de Fenapes «En defensa de la educación pública y las libertades sindicales».

Fenapes. (2019). xvii Congreso de Fenapes «Compañero Eduardo Bleier».

Formento, W. (2016). Geopolítica de la casa común. Los BRICS y Francisco. *La Haine*. Recuperado de <https://www.lahaine.org/mundo.php/geopolitica-de-la-casacomun>.

Giacaglia, C. (2017). Poderes tradicionales, emergentes y re-emergentes: relaciones ambiguas, pero pragmáticas. *Foro Internacional*,

57(2), 422-459.

Laufer, R. (2014). China: ¿«país emergente» o gran potencia del siglo xxi? Dos décadas de expansión económica y de influencia política en el mundo. *Observatorio de la Política China*. Recuperado de <https://politica-china.org/areas/politica-exterior/china-pais-emergente-o-gran-potencia-del-siglo-xxi-dos-decadas-de-expansion-economica-y-de-influencia-politica-en-el-mundo>

Pelfini, A. y Fulquet, G. (Comps.). (2015). *Los BRICS en la construcción de la multipolaridad ¿Reforma o adaptación?* Buenos Aires: CLACSO.

Presta, S. (2020). Neoliberalismo y construcción del sujeto emprendedor. Consideraciones sobre el «futuro del trabajo». *Argumentos. Revista de Crítica Social*, (23).

Vadell, J. (2018). O Fórum China-CELAC e o novo regionalismo para um mundo multipolar: desafios para a Cooperação Sul-Sul. *Revista Carta Internacional*, 13(1), 6-37.

Zheng, Y. (2015). The strengthening trend of multi-polarization and the Sino-Russian relations. *Russian, East European & Central Asian Studies*, (05), 41-96.

Byung-Chul Han. (2022). *La sociedad del cansancio*. Herder: Barcelona.

Bibliografía

Bordoli, E., Martinis, P., Moschetti, M., Conde, S. y Alfonzo, M. (2017). *Privatización educativa en Uruguay: políticas, actores y posiciones*. Internacional de la Educación.

Dufrechou, H., Jauge, M., Messina, P., Oroño, M., Sánchez, E. y Sanguinetti, M. (2019). *El avance privatizador en la educación uruguaya: discursos y políticas*. Internacional de la Educación.

Graham, Allison, (2017). *Destined for War: Can America and China Escape Thucydides's Trap?* Harcourt.

Schulz, J. (2021). Nuevos escenarios geopolíticos post COVID-19. Crisis de hegemonía estadounidense, multipolaridad relativa y desafíos

para América Latina. En B. Dillon, M. C. Nin y D. Pombo (Comps.). *Geografías: ausencias y compromisos en un mundo dinámico y diverso*. (pp. 107-116). Santa Rosa: Universidad Nacional de la Pampa.

Williamson, B. y Hogan, A. (2020). *La comercialización y la privatización en y de la educación en el contexto de la COVID-19*. Internacional de la Educación.

Cullen, C. A. (1997). *Críticas de las razones de educar*. Paidós: Barcelona.

Cuadernos de Marcha. (1985). «Julio Castro, La Reforma Educativa». *Cuadernos de Marcha Tercera Época*, 1(3), p. 28.

Anexo

Aporte a la discusión sobre acreditación de títulos universitarios

En cuanto a la resolución del MEC en la que se aprueban tres documentos respecto al título «universitario» docente: Formación Universitaria en Educación. Criterios de Calidad para el Reconocimiento de Carreras de Grado; Formación Universitaria en Educación. Acciones de Acompañamiento y Apoyo para el Reconocimiento de Nivel Universitario y Cronograma de Presentaciones; Guía para la Presentación de Solicitudes de Reconocimiento Universitario para la Formación en Educación y Criterios de Calidad.

En primer lugar, hay que recordar que es un punto crucial que está en la LUC y que como sindicato rechazamos al punto de juntar firmas para derogar 135 artículos de esta ley y llevarla a referéndum. Es fundamental destacar que, a pesar de no haber logrado los votos necesarios en las urnas, los argumentos no pierden validez y nuestros reclamos siguen siendo justos. A esto, los documentos mencionados no hacen otra cosa que reafirmar nuestros argumentos, ya que claramente se puede ver cómo se mercantiliza la educación pública en general, y la formación docente en particular.

Primero que nada, hay que destacar que, pese a lo que se dijo en campaña, no se van a entregar títulos universitarios a ningún docente, ni a los que ya tienen un título de formación docente no universitario ni a los futuros docentes. Tampoco lo pedimos, aunque en más de un debate los que defendían la papeleta del *no* lo ofrecían de manera demagógica. Sería absurdo que nos dieran un título que manifieste una formación que no se nos brindó al transitar los estudios correspondientes que tuvimos en su momento.

Pero ¿para qué nos serviría? En realidad, no tiene una utilidad en sí, ya que lo verdaderamente valioso es la formación. Tener el título universitario no nos ayuda a realizar maestrías o posgrados en nuestro país debido, principalmente, a la escasa posibilidad de continuar con nuestros estudios de posgrado. Donde podría tener alguna incidencia es en los estudios en el exterior, ya que en algunos casos sí se exige una formación universitaria. Sin embargo, ya es claro que la gran mayoría de las universidades existentes reconocen la formación que tenemos en nuestro país actualmente para los cursos de posgrados.

Lo que reclamamos históricamente es una forma-

ción universitaria que incluya dentro de su propuesta la extensión y la investigación, en una universidad autónoma y cogobernada. El no tener investigación nos pone en desventaja a la hora de cursar posgrados en el exterior, ya que los demás egresados universitarios sí tienen esa formación, pero sobre todo nos priva de herramientas para la creación de nuevos conocimientos sobre las disciplinas. Justamente, muchos tuvimos que cursar en el exterior para poder mejorar nuestras prácticas y acceder a nuevos conocimientos. Que la formación base no brinde estas herramientas es lo realmente injusto para todos los compañeros y futuros docentes. En Uruguay, hay maestrías en Lenguas Extranjeras, Geografía, diploma en Matemática y Física, Idioma Español y seguro otras que se nos escapan. Además de las maestrías en Psicología Educativa y Educación en las facultades de Humanidades y Psicología. Sin embargo, estas no implican necesariamente un posgrado en enseñanza de la matemática o en didáctica de alguna asignatura.

También quedó claro que se fragmentó el sistema de formación docente. Esto ya lo denunciábamos cuando se anunciaron los artículos de la LUC. Estos documentos reafirman que tendremos institutos de formación docente que se presentarán a la revalidación y otros que no lo harán. Sin embargo, ahora nos enteramos de que se fragmenta aún más, ya que, incluso si un futuro docente ingresa a un instituto que haya decidido presentarse a las evaluaciones correspondientes, y que supuestamente brinde una formación universitaria, cuando el estudiante egresa puede no presentarse a una evaluación planteada por el INEED. Aunque no es lo central, ¿cómo se reflejaría esto en la carrera docente y en el escalafón?

Es así como el MEC pretende una formación docente —supuestamente universitaria— en la que no confía. Esto se ve claro cuando se plantea determinada formación a los docentes, pero luego se los vuelve a evaluar de manera injustificada. No va a alcanzar con estudiar cuatro años, con hacer prácticas, con investigar y trabajar en extensión —cosa que no está planteada— para tener un título universitario.

Lo que llama la atención es que la prueba de certificación final, diseñada y administrada por el INEED, debe contener los siguientes ítems:

- Competencias básicas: manejo de lengua española (comprensión lectora, ortografía, sintaxis), aplicaciones de útiles matemáticos

y estadísticos básicos (dominio de operaciones aritméticas elementales, cálculo de tasas, medias, medianas, etc.), argumentación y organización de textos),

- Formación disciplinar (variable según las carreras),

- Habilidades tecnológicas y digitales conceptos generales, dominio de plataformas y otras herramientas del Plan Ceibal, elementos básicos de pensamiento computacional.

- Habilidades para la educación inclusiva (conocimientos básicos sobre la diversidad de alumnos y sus requerimientos específicos en situación de aula).¹

Claramente, podemos observar que la evaluación planteada no tiene nada que ver con si es una formación de carácter universitaria o no. No son conocimientos característicos de estudiantes universitarios, sino que son simples conocimientos básicos de la carrera docente. ¿Por qué es necesaria esta prueba? ¿No sería mejor plantear un trabajo final de tesis? Es interesante destacar que Magisterio ya pedía un trabajo final tipo monografía, por lo que, además, esto implica un retroceso en la formación. Hay que subrayar también que no se evalúan en ningún momento los conocimientos didácticos o pedagógicos de la formación.

Con base en lo anterior, podemos afirmar que hay una intención de control por parte del MEC sobre la formación docente y de continuar promoviendo la competencia entre las instituciones. El número de aprobados que tengan los distintos centros de formación docente es un resultado determinante a la hora de definir si la institución continúa brindando una formación universitaria. Seamos más claros; en principio, todas las instituciones deben presentarse cada seis años para renovar la aprobación, pero si obtienen más de un 80 % de aprobados en el primer intento durante diez años, ya no será necesaria esta aprobación, por lo que quedarán aprobadas para siempre, mientras no obtengan dos cohortes seguidas con menos de un 80 %. Esto significa que la institución brinda una formación universitaria a menos que los que decidan presentarse a la prueba para que sea reconocido el título pierdan el examen, sin importar el nivel de la formación que recibieron.

Volvemos a preguntarnos, ¿por qué es necesaria

la prueba si no es para competir entre instituciones? ¿Qué ocurre si la institución deja de ser aprobada para la revalidación mientras los estudiantes están cursando? ¿Por qué el ser universitario significa saber utilizar las herramientas del Plan Ceibal? No estamos discutiendo si hay que saber o no usar las herramientas, estamos discutiendo si deben ser un requisito para ser universitarios.

Por último, plantea 500 horas para competencias básicas, 1 100 horas para formación disciplinar específica, 800 horas de formación para la generación y evaluación de aprendizaje y 600 horas para herramientas profesionales (donde aparecen 100 horas destinadas a la gestión institucional). No hay justificación alguna para esta arbitrariedad temática o de tiempos destinados para cada uno de los temas. También podríamos mencionar que, claramente, esto viola la autonomía de la propia ANEP, ya que todas estas disposiciones vienen del MEC y llevan la firma del ministro Pablo da Silveira.

Para diseñar la propuesta, el MEC dispondrá fondos financieros, pero solo hasta que se agoten los recursos disponibles. Esto nuevamente es arbitrario, ya que si se presentan dos instituciones no están establecidos criterios para distribuir los recursos.

Uno de los problemas que tenemos que mencionar es que los fondos públicos no son exclusivamente para instituciones públicas, sino que tanto las instituciones públicas como las privadas pueden solicitar recursos. Esto significa que hay fondos que serán destinados para instituciones privadas sin criterios claros. Hay que destacar que, durante la campaña por el referéndum, los defensores de la LUC manifestaban que esto no era un problema, ya que los estudiantes de instituciones privadas representan un porcentaje menor que los estudiantes de instituciones públicas, y por lo tanto recibirán menos fondos. Es decir, lejos de defender la propuesta, le restaban importancia y relativizaban el hecho. Hay que tener claro que, aunque la decisión de presentarse para obtener estos fondos es voluntaria, no dudamos que todas las instituciones privadas se presentarán para obtener más recursos, mientras que la postura de las instituciones públicas está por verse.

Comisión de Política Educativa
de ADES - Montevideo

1 Tomado de Criterios de Calidad para el Reconocimiento de Carreras de Grado; se respeta la puntuación y el uso de los paréntesis.



FeNaPES
CSEU · PIT-CNT · IE