



La elección de horas y el cambio del ADN

Las últimas semanas los profesores de Secundaria hemos ido descubriendo, en cuentagotas, en qué planes concretos se traduce el tan anunciado “cambio del ADN”. A un cúmulo de “políticas educativas para el quinquenio”, contenidas en el mensaje presupuestal de la ANEP, se sumaron una serie de anuncios que, de concretarse, alterarán sustancialmente el día a día en los liceos a partir de 2016.

En primer lugar, cambios sustantivos en las propuestas educativas que se hacen a los estudiantes: nueva modalidad para alumnos de primer año de ciclo básico, modalidad de ciclo básico semipresencial, ofrecimiento a adolescentes de planes pensados para adultos y jóvenes extraedad con condicionamientos laborales, coexistencia de más de un plan de estudios en el mismo centro y en el mismo turno para un mismo curso, Plan Martha Averbug sin horarios diseñados en función de los condicionamientos laborales de los alumnos, universalización del Plan Tránsito, liceos de tiempo completo, extensión del tiempo pedagógico fuera del liceo mediante convenios con instituciones del barrio, creación de grupos de cuarto en liceos de ciclo básico, clases virtuales a través de videoconferencias y consultoría en línea para exámenes de bachillerato.

En segundo lugar, modificaciones importantes en las condiciones de trabajo de los docentes como resultado de los cambios en las propuestas educativas: elección de horas por más de un año, concentración horaria en un centro, horas remuneradas para elaborar proyectos de centro, cierre de varias Aulas Comunitarias, obligación de recluir a los estudiantes en los liceos durante todo el horario aunque no tengan profesores y no haya funcionarios que puedan atenderlos, trabajo en duplas y tríos, decisión de extender el cargo de Profesor Orientador Pedagógico a todos los liceos de ciclo básico sin que se haya estipulado aún su perfil, horas de tutoría a distribuirse de acuerdo a la demanda de cada centro, horas remuneradas a los profesores consejeros de los grupos de cuarto año, eliminación de las clases los sábados y concentración de las coordinaciones docentes los sábados.

En tercer lugar, se monta toda una superestructura de apoyo a la reforma educativa que limita la libertad de cátedra: construcción de indicadores que midan los niveles de logro para cada nivel y asignatura, creación de grupos de asesores pedagógicos, formación de docentes tutores, horas remuneradas para realizar “pasantías” en liceos de referencia de la reforma y pago de investigaciones que responsabilicen a las prácticas docentes de los abandonos de estudiantes.

En la medida en que nuestras horas de trabajo en el aula están sujetas a las particularidades de los planes y programas de estudio, y considerando que, si bien estos planes y programas son de público acceso, en algunos casos se dieron a conocer hace pocos días y gracias a las gestiones realizadas desde ADES Montevideo, a través de este documento, la Agrupación Ferrer i Guardia intenta trasladar a los compañeros una caracterización general de lo que nos espera pedagógica y laboralmente en 2016.

Cambios en las propuestas educativas

La creación de nuevas modalidades educativas focalizadas, así como el ofrecimiento a adolescentes de planes pensados para adultos y jóvenes extraedad con condicionamientos laborales, son iniciativas que parten del supuesto de que la Reformulación 2006 no se ajusta a las características de una parte de los estudiantes

uruguayos. Y eso es cierto. Pero también lo es que las características de una parte de los estudiantes uruguayos (trabajo, tareas domésticas y de cuidado, explotación, falta de contención, trastornos nutricionales, problemas de salud, consumo de drogas, hijos, etc.) no permiten que estos puedan responder a una formación con ciertos niveles de exigencia. En la coyuntura actual del país, ofrecer planes diferenciados a los estudiantes con vidas difíciles significa renunciar a resolver los problemas de fondo y ampliar considerablemente la cobertura de las políticas focalizadas destinadas a los excluidos del sistema. Y eso nos parece un error.

A pocas horas del inicio de la elección de horas, el CES da a conocer una nueva propuesta educativa para ciclo básico, a instrumentarse en los liceos 27 y 50, destinada a jóvenes de primer año “con fuerte rezago escolar”, y que no han cursado o han abandonado primer año de liceo. La currícula, que toma como referencia la del Plan 2009, comprende nuevas asignaturas (Razonamiento Lógico-Matemático, Comunicación Lingüística) y prevé un régimen de semestralización. Al igual que los liceos de tiempo extendido, la propuesta 2016 exige de sus docentes la construcción de un proyecto de centro y un fuerte trabajo con las familias de los estudiantes. Para los estudiantes, la similitud con la modalidad de tiempo extendido pasa por los talleres a contraturno. Al igual que los grupos de cuarto año de la Reformulación 2006, se prevé un profesor consejero del grupo con horas adicionales para trabajar en la modalidad de taller con los “intereses, incertidumbres, necesidades y expectativas” de los estudiantes. Cada uno de estos factores será analizado separadamente en este documento. El eclecticismo y la improvisación de la propuesta son tales que es casi imposible emitir un juicio analítico acerca del conjunto.

Trátese de la convivencia de los planes 2006 y 2013, o de 2006 y 2016, tenemos reparos en relación a la coexistencia de más de una propuesta en el mismo centro y en el mismo turno para un mismo curso. Entendemos que es casi imposible eludir la estigmatización del estudiante que asiste a la modalidad focalizada. Al decir de las propias autoridades de la ANEP en su proyecto quinquenal: “no es posible pensar abordajes separados para aquellos jóvenes en los que se detecta riesgo de abandono, puesto que ello puede contribuir a su propia auto-desvaloración, a la estigmatización por parte de los demás estudiantes y hasta de los propios docentes, familias y adultos en general”.

En lo que respecta al Plan 2013, se estructuró pensando en jóvenes mayores de 17 años y adultos, cuyos procesos de desarrollo cognitivo permiten trabajar, por ejemplo, en una modalidad semestral, que puede ser contraproducente para adolescentes con una pobrísima formación previa y sin hábitos de estudio.

Del ciclo básico semipresencial, se dice en el mensaje presupuestal de la ANEP que está destinado a adultos que no pueden tener una “asistencia presencial regular”, a los efectos de mejorar “sus posibilidades de inserción laboral”. En la misma línea se inscribe la consultoría en línea para exámenes de bachillerato. En vez de potenciar un sistema de licencias que permitan al trabajador seguir estudiando, se lo hace seguir produciendo para que estudie desde su casa en los tiempos que debería dedicar al descanso.

Por primera vez en su historia, las horas del Plan Martha Averbug en Montevideo se ofrecerán sin considerar los condicionamientos laborales de los estudiantes, de forma que éstos puedan organizar su asistencia a las asignaturas en pocos días y evitando horas puente. Esta decisión, acordada por el CES con la FENAPES (que sólo consideró la limitación laboral que supone elegir con horarios a la vista en el interior, debido al transporte interdepartamental en los turnos nocturnos), desconoce los fundamentos del Plan.

El CES definió universalizar el Plan Tránsito, destinado a “atender a los estudiantes con riesgo de abandono” que pasan de Primaria a Secundaria. No nos parece que convertir a los liceos en espacios de recreación y merienda sirva de mucho para atenuar las insuficiencias de conocimiento de los gurises más pobres que terminan la escuela. En veinte días no se nivelan las problemáticas acumuladas durante diez o más años. Pero, sobre todo, entendemos que el error de esta propuesta está en su supuesto fundante: no es el liceo el que restringe las oportunidades de desarrollo en la vida de los adolescentes pobres, sino que es la estructura económica de la sociedad la que no les permite acceder no sólo al estudio, sino tampoco a una buena alimentación, a una vivienda digna, etc.

La propuesta de liceos de tiempo completo y extendido parte del supuesto de que la mejora de los aprendizajes depende tan solo de que los estudiantes confíen en sus posibilidades de aprender y dispongan de un “servicio de alimentación”, un “cuidado de la salud” y una “orientación en problemáticas vinculadas al entorno familiar y social de los estudiantes”.

No vemos mal que los liceos ofrezcan desayuno, almuerzo y merienda a estudiantes que se encuentran en situación de “inseguridad alimentaria”. Más complejo resulta asumir que el liceo se convierta en policlínica y sucursal del MIDES. Pero nos preguntamos, ¿qué otras acciones lleva adelante el gobierno nacional para que sean cada vez menos los que tengan que comer, cuidar su salud y orientarse sobre problemáticas familiares en el liceo? A juzgar por la decisión de ampliar considerablemente el número de centros de tiempo completo y extendido, parecería que son cada vez más los que no pueden ejercer estos derechos en sus hogares.

Así, se proyecta un sistema educativo en el que la enseñanza es confinada a un lugar de segundo orden. Parecería que la nueva función del liceo es hacer que los alumnos coman, estén sanos, tengan atendidas sus problemáticas familiares y “sientan que se les brindan actividades que les resultan atractivas y relevantes para la vida”. Cuidar y entretener: he ahí el nuevo ADN de la educación pública (porque está claro que la educación privada seguirá siendo enciclopedista y preparatoria de estudios superiores).

En todas estas propuestas persiste la idea de que “los centros deberían convertirse en instituciones a donde los jóvenes deseen ir y quedarse”. El problema no es la idea en sí, sino que la ANEP asume que no son las precariedades socioeconómicas las que alejan a los estudiantes de los centros de estudio, sino el aburrimiento, por lo que bastaría con que las instituciones sean “amigables” para que se reduzca el porcentaje de abandonos. Si este es el razonamiento que inspira a las autoridades, resulta difícil entender la resolución que obliga a los docentes a recluir a los estudiantes en los liceos durante todo el horario, aunque no tengan profesores y no haya funcionarios que puedan atenderlos. Hasta donde nosotros podemos entender, una institución “amigable” no puede guardar tan fuertes similitudes con los dispositivos de encierro de una cárcel.

Dos consideraciones acerca de los centros de tiempo extendido, que comprenderán a los liceos 48, 60 y 73 de Montevideo en 2016. La primera: “podrán desarrollarse en el propio liceo cuando este disponga de espacio o en clubes sociales y deportivos, espacios proporcionados por municipios u otras instituciones del Estado (...) con quienes se apuesta a construir y consolidar redes de interacciones”. No nos oponemos a la “coordinación territorial” en beneficio de la educación de los estudiantes, pero corresponde señalar que esta apuesta a lograr convenios con la “sociedad civil” representa una renuncia del CES a dotar a los establecimientos liceales de condiciones adecuadas para una formación integral, que incluya el tiempo libre y la recreación.

La segunda: “Los liceos de tiempo extendido contarán con un coordinador de talleres de 30 horas, que tendrá como cometido, además de coordinar las actividades de los talleristas, diseñar, planificar y coordinar la ejecución de propuestas socioeducativas, artísticas, recreativas y deportivas a desarrollar por los estudiantes del liceo. (...) Incorporarán asimismo un conjunto de talleristas quienes llevarán adelante las propuestas”. Nos preguntamos, ¿se jerarquizará la formación docente en las disciplinas artísticas para la selección de los talleristas y del coordinador, o se harán asignaciones discrecionales en función del grado de adhesión ideológica al proyecto de reforma?

En relación a las clases virtuales a través de videoconferencias, el mensaje presupuestal de la ANEP expresa que estarán dirigidas a estudiantes que no cuenten con su docente para dictar las clases. En principio, no tenemos reparos con las “clases remotas” para “los cursos afectados por vacancias docentes”. Pero la propuesta carece, al menos hasta el momento, de una definición de condiciones mínimas para su implementación: ¿quiénes darán esas clases?, ¿se respetarán el grado de precedencia escalafonario y los topes horarios para la selección de esos docentes? Si la vacante es por todo el año: ¿se procederá a la exoneración como sucede hasta hoy?; en tal caso, ¿qué estímulo tendrán los estudiantes para asistir a la “clase remota”? Durante la videoconferencia, ¿estarán acompañados los estudiantes de un funcionario del centro?, ¿quién será ese funcionario?

Por último, corresponde señalar que las vacancias permanentes que se producen en varias asignaturas están fuertemente relacionadas con el desprestigio social de la carrera docente y la pauperización salarial, factores cuya responsabilidad recae sobre el sistema político. Montar una estructura de virtualidad áulica significa, al menos en parte, renunciar a modificar los problemas de fondo que desprofesionalizan nuestra labor.

Modificaciones en las condiciones de trabajo de los docentes

Algunas novedades, a pesar de su escaso impacto sobre la globalidad del sistema educativo, parten de supuestos que exigen nuestro pronunciamiento. Es el caso de la provisión de horas remuneradas a los profesores consejeros de los grupos de cuarto año. Partiendo de que poco más de un tercio de la población liceal completa los seis años de la enseñanza media, el CES restringe la causalidad socioeconómica del fenómeno a un 7,3% del total, dando a entender que más del 50% de los uruguayos no termina el liceo debido a la “incertidumbre, ansiedad y preocupación” que genera en los estudiantes el ingreso a cuarto año, “tanto en lo que refiere a las exigencias académicas, al manejo de los procedimientos y normas de funcionamiento del nuevo establecimiento escolar, como al desarrollo de los vínculos interpersonales en el marco de la nueva comunidad educativa.”

No negamos que un poco de todo esto ocurra con los estudiantes que ingresan a cuarto año. Pero llama la atención que las autoridades desconozcan los indicadores del Instituto Nacional de Estadísticas, según los cuales la tercera parte de los jóvenes de 15 a 20 años de edad dedica muchas horas al día a trabajar y realizar tareas domésticas y de cuidado. Por ello, consideramos que es de valor relativo “implementar apoyos de orientación afectiva y académica a los estudiantes y sus familias para acompañar las trayectorias educativas”. Lo mismo sucede con el otorgamiento de horas docentes de apoyo a los estudiantes, “en función de las necesidades detectadas” en cada centro. Los problemas económicos exigen soluciones económicas.

Otras modificaciones previstas para el quinquenio tienen un alcance muy grande sobre nuestras condiciones de trabajo. Es el caso de la elección de horas por más de un año. El apresuramiento del CES por avanzar en este tema no sólo desconoció los tiempos que exige la negociación colectiva e inhabilitó la discusión en comisiones, asambleas de filial y asambleas generales de delegados (a lo que se sumó que la información no circuló fluidamente), sino que se constituyó en una amenaza para nuestra estabilidad laboral. Supongamos que para 2017 se ratifican las horas tomadas para 2016 por todos los efectivos de los grados 4 a 7, y consideremos dos ejemplos.

Caso 1: ¿Qué pasará con los docentes que toman suplencias anuales dejadas en reserva por colegas que se encuentran por encima de ellos en el escalafón? Tendrán que ir a una elección en la que no estarán disponibles las horas ratificadas por todos sus colegas. No podrán, pues, elegir las horas ratificadas por docentes que se encuentran debajo de ellos en el escalafón. ¿No es eso violar un principio del derecho laboral?

Caso 2: Los docentes que ocupan cargos de dirección dentro del subsistema, o que se desempeñan en formación docente, sólo podrán elegir horas hasta completar un total de 48. Eso llevará a algunos profesores a tomar horas por debajo de la unidad de veinte horas. Por lo tanto, al procederse a la ratificación, si no conservan el cargo de dirección o tienen menos horas (o ninguna) en formación docente, ¿no se estará violando su derecho a tomar la unidad disponiendo de la totalidad que le corresponden según su ubicación en el escalafón?

Entendemos que la premura del CES y la ausencia de espacios para la discusión colectiva de los docentes inhabilitaron una negociación seria acerca de la viabilidad y pertinencia de tomar horas por más de un año.

También tendrá un fuerte impacto sobre nuestro trabajo la definición sobre concentración horaria en un centro: “Se hace necesario adjudicar mayor carga horaria a fin de incentivar a los docentes a tomar unidades horarias dentro de cada asignatura en un solo centro, con tiempos para tutorear a los estudiantes que lo necesiten, atender a los padres, interactuar con redes y con la comunidad, así como para coordinar con sus colegas y participar de una planificación y evaluación del centro como tarea colectiva.” Al menos dos aspectos resultan preocupantes.

En primer lugar, se asume que para lograr la concentración horaria de los docentes en un centro, hay que ofrecer más horas de trabajo. Eso significa que el CES asume que el salario no mejorará lo suficiente como para que los docentes puedan abandonar el multiempleo. Al mismo tiempo, se lleva la unidad horaria a treinta horas, desconociendo una reivindicación histórica de nuestro sindicato: salario igual a media canasta por la unidad de veinte horas. Si aceptamos la unidad de treinta horas, ¿qué vendrá después?, ¿acaso la unidad de cuarenta horas?

Entendemos que no debemos ceder en lo que hace a aumentar la cantidad de horas de trabajo en el liceo, sino que, por el contrario, debemos ponernos firmes en relación a que se nos pague por todo el trabajo que realizamos en nuestras casas. Por otra parte, decir que en dos horas (que se suman a las veinte de aula, cuatro de coordinación y cuatro de tutorías) vamos a poder atender padres, interactuar con la comunidad, corregir y preparar materiales didácticos, es un insulto a nuestra profesión.

Pero, por si todo lo hasta aquí dicho fuera poco, se cuelga a través de la unidad de treinta horas una nueva tarea docente: “planificación y evaluación del centro”. ¿De qué se trata? El apartado citado es poco claro, pero cuando se lo relaciona con el resto del proyecto quinquenal (áreas de conocimiento, territorialidad, trabajo por proyectos, desarrollo de competencias), la imprecisión se disipa.

El proyecto de centro supone la elaboración de trabajos interdisciplinarios “que, además de abordar diferentes áreas del conocimiento, establezcan lazos con el contexto real de los estudiantes.” En los liceos de tiempo completo -en principio- el “trabajo interdisciplinario” supone “el desarrollo de clases en duplas o tríos docentes”.

Resulta revelador que las autoridades de la educación: 1) sigan pensando en términos de “áreas” y no de “asignaturas” (como en la reforma Rama), 2) persistan en la idea de evaluar a los estudiantes por proyectos (como en la reforma TEMS), 3) insistan con la contextualización de los conocimientos (como en el Pro Mejora).

Además, la suma de diversidad de propuestas educativas, proyectos de centro, trabajos interdisciplinarios, áreas de conocimiento y contextualización de la currícula, coloca al proyecto quinquenal de la ANEP en la misma línea de los “aportes” educativos de Filgueira, Pasturino, Operti y Vilaró. Dice el documento de la Fundación 2030:

“El Marco Curricular Nacional no significa un currículo único, sino un conjunto coherente y secuenciado de orientaciones y criterios a nivel nacional que habilitan y apoyan el desarrollo de diversidad de ambientes de aprendizaje y ofertas educativas, así como facilitan la implementación del currículo en el marco de los proyectos curriculares y pedagógicos de centro conectado con las realidades y los desafíos locales. (...) Se busca desarrollar una educación integral personalizada y a la medida, centrada en la acción de cada alumno, en el trabajo interdisciplinario, la resolución de problemas y el trabajo por proyectos, favoreciendo el desarrollo de competencias de vida y ciudadanas transversales a áreas de conocimiento y disciplinas.”

La coexistencia de propuestas educativas de diferente extensión horaria, también se ensambla en el proyecto de Filgueira y compañía: “El Marco Curricular Nacional propiciará que atendiendo a sus lineamientos, coexistan centros con un formato de tiempo completo con centros de horario más reducido, (...) en función de las particularidades y las aspiraciones de la comunidad en que están insertos.”

Lejos, muy lejos de construir a través del diálogo con los docentes, el proyecto educativo de la ANEP no hace sino materializar los anuncios de Tabaré Vázquez durante la campaña electoral, colocando a la educación pública al servicio del poder político de turno, y renunciando a la autonomía del ente.

Limitaciones a la libertad de cátedra

Bajo el título “Mejora de los logros de aprendizaje de los estudiantes de Educación Secundaria”, el mensaje presupuestal de la ANEP se propone definir “perfiles de egreso” como marcos de referencia en función de los cuales los docentes deberemos ajustar nuestros programas, prácticas y evaluaciones. En definitiva, se coloca al

docente como mero ejecutor de definiciones pedagógicas de las que participan actores ajenos al sistema educativo (“la sociedad”). Dado que el docente no tendrá autonomía para adecuar la currícula en función de las características de cada grupo si ello supone apartarse de los parámetros que se establezcan, entendemos que se atenta gravemente contra la libertad de cátedra.

En sintonía con lo antedicho, bajo el título “Investigación Educativa”, encontramos que el proyecto quinquenal del CES comprende estudiar la relación de “las prácticas pedagógicas” con “los resultados académicos”. Denunciamos que se trata de una falsa investigación, dado que en la formulación del objeto de estudio ya se expresa cuál es el resultado final al que se ha de llegar: “La investigación de prácticas de aula se inscribe en el marco de los estudios orientados a determinar cuáles son las causas que provocan que una tercera parte de los estudiantes de ciclo básico obtenga muy bajos resultados académicos. En esta oportunidad, el estudio busca precisar cuán asociadas están las prácticas pedagógicas de los docentes con los resultados académicos de los jóvenes.” El hecho de que no se prevea el cruzamiento de información de las repeticiones liceales con las condiciones socioeconómicas de los estudiantes, demuestra desde ya la falta de seriedad de los trabajos que se realizarán.

Con el objetivo formal de “velar por la calidad del ejercicio docente”, el CES implementará actividades de profesionalización “en situación”. “Esto significa contextualización, mayor apropiación de las herramientas disponibles en el territorio, profundización conceptual vinculada a los emergentes, posibilidades de generar proyectos que promuevan la adecuación de los encuadres teóricos, adaptándolos a las necesidades de la labor docente en el aula y en la institución.”

Desde ya manifestamos nuestro absoluto rechazo a la pauperización del perfeccionamiento docente a través de su identificación con el mero entrenamiento para adaptarse a la reforma educativa. Lo que las autoridades prevén no es una actualización y/o profundización disciplinar, sino un instructivo de cómo ejecutar definiciones políticas de las que no participamos: contextualizar la currícula en función del proyecto y la población estudiantil de cada centro. Entendemos que el perfeccionamiento docente debe orientarse no a ser mejores profesores de tal o cual asignatura de acuerdo al proyecto de tal o cual liceo y según el decil socioeconómico del estudiantado, sino a ser mejores profesores en cualquier liceo y con cualquier estudiante. La adecuación del plan y el programa a cada grupo forma parte de la libertad de cátedra de los docentes.

Esto no significa que rechazemos “el trabajo colaborativo a nivel de los centros”, “en función de las problemáticas detectadas en el desarrollo de la tarea”. Pero no aceptamos la falsa oposición que establece el CES entre la formación en el centro de enseñanza y la formación a través de “dispositivos masivos, centralizados, de corta duración”. Si de lo que se trata es de fortalecer los vínculos entre los docentes de un centro para intercambiar estrategias de trabajo, lo que debe hacerse es reforzar las horas de coordinación institucional, sin que ello suponga relegar las conferencias, los cursos de actualización, los congresos y los posgrados. Repudiamos el anti-academicismo al que se supeditan los órganos de conducción de la enseñanza y, a través de éstos, los planes y programas de estudio.

Cuando observamos las estrategias de implementación de esta nueva modalidad de perfeccionamiento docente (pasantías de docentes en instituciones anfitrionas, redes de centros para el aprendizaje profesional, grupos de asesores pedagógicos, formación para docentes tutores), es inevitable encontrar afinidades con el procedimiento de Rama de comprar lealtades a través de acreditaciones, puntajes y ascensos. Rechazamos abiertamente esta supeditación de la carrera docente a las evaluaciones de “pares, expertos y supervisores” leales a la reforma.

Desde la Agrupación Ferrer i Guardia, convocamos a todos los compañeros a estudiar el proyecto quinquenal de la ANEP y participar activamente de los ámbitos colectivos de discusión y decisión de nuestro sindicato. Que la enseñanza no sea pulverizada en nombre del desarrollo y el combate a la pobreza, depende sólo de nosotros.

**Agrupación Ferrer i Guardia
Noviembre de 2015**