

COMISIÓN DE CICLO BÁSICO Y BACHILLERATO DIVERSIFICADO

INTEGRANTES

Presidente: CELERY, Karinna (Río Negro)

Secretarios: VILLALBA, Dante (Canelones)

DAY, Karem (Montevideo)

AROCENA, Susana (Río Negro)

AZURICA, Gerardo (Río Negro)

CARDOZO, Rafael (Montevideo)

CASTRO, Macarena (Rivera)

CEDRÉZ, Lorena (Colonia)

COIMBRA, Marcos (Artigas)

CORTIZO, Ruben (Colonia)

CUNHA, Adolfo (Paysandú)

De SOUZA, Maribel (Cerro Largo)

ESTELA, Mariana (Lavalleja)

ESTRAMIL, Pedro (Canelones)

GAZZANO, Alfredo (Paysandú)

GERARDO, Sergio (Río Negro)

LA PAZ, Gianela (Río Negro)

LEGUIZAMÓN, Luciana (Río Negro)

MACHADO, Richard (Artigas)

MACHIN, Gabriela (Colonia)

MAY, Raúl (Salto)

MOREL, Adriana (Colonia)

PAGÉS, Daniela (Montevideo)

PEREIRA, Susana (Flores)

RAMIREZ, Sandry (Montevideo)

RODRÍGUEZ, Gabriela (Rocha)

RODRÍGUEZ, Rosario (Flores)

SPEIR, Verónica (Flores)

TECHERA, José Luis (Rocha)

YURRAMENDI, Luis (Cerro Largo)

VOTACIÓN del Informe en General

	AFIRMATIVOS	NEGATIVOS	ABSTENCIONES	RESULTADO
COLEGIO NACIONAL	53	0	0	Afirmativo
COLEGIO DEPARTAMENTAL	174,8	0	0	Afirmativo
RESULTADO: Afirmativo				

La Comisión se subdividió en tres subcomisiones:

- 1) Reflexiones acerca del documento que alude a un marco curricular de referencia nacional.
- 2) Reformulación para estudiantes sordos.
- 3) Subcomisión de Educación en el Ámbito Rural

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

La comisión partió del informe enviado por la Comisión Permanente de Ciclo Básico y Bachillerato de diciembre 2016, que incluía resúmenes de informes aprobados en ATD Nacionales anteriores, y el análisis y discusión de los documentos: Marco Curricular de Referencia Nacional (MCRN) e Interdisciplinariedad y coeducación enviados por CES como temas preceptivos.

INTRODUCCIÓN

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

El CODICEN ha presentado este documento en la página web www.anep.edu.uy, habilitando un espacio para la consulta acerca del mismo. Aparecen algunos foros en los que cualquier persona puede opinar sobre el documento.

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

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

REFLEXIONES CURRICULARES GENERALES

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

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

Mientras que la segunda parte del documento presenta cinco puntos:

7- Antecedentes

8- Concepto de perfil

9- Educación formal obligatoria: propuesta de perfil de egreso

10- Anexos

11- Recomendaciones

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

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

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

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

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

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

Consideramos que la interdisciplinariedad no se tiene que acotar necesariamente al trabajo en duplas o tríos. Actualmente muchos docentes generan prácticas interdisciplinarias con fines específicos en el momento que con sus colegas lo consideren pertinente.

Con respecto a la interdisciplinariedad y diseño curricular, citamos de la ATD:

A nuestro entender, el trabajo interdisciplinario implica contar con una profundización en los contenidos y su interrelación real, con la complejidad que esta implica, pero con una primordial condición: el dominio de la disciplina" (ATD Piriápolis, 2016: 116).

Los contenidos disciplinares trascienden las competencias y se integran holísticamente permitiendo el desarrollo integral de la subjetividad. La enseñanza por contenidos y la enseñanza por competencias, responde a modelos filosóficos y políticos antagónicos (ATD Solís, 2015:59).

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

Es necesario resignificar las coordinaciones para que permitan un enfoque interdisciplinario que sólo puede darse cuando, desde cada asignatura se profundiza en la singularidad de sus diferencias. Así desde cada asignatura, sin perder la lógica de la producción de la disciplina y visualizando la complementariedad del área, se acuerda la necesaria integración que permita abarcar la complejidad de la reconstrucción del conocimiento (ATD Flores, 2011).

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

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

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

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

REFLEXIONES VINCULADAS CON LINEAMIENTOS DE LA ATD PARA EL PUNED

Concebimos a la Educación Media como una unidad desde primero a sexto año. La Educación Secundaria debe ser concebida como un todo en el que se van profundizando los procesos de enseñanza y aprendizaje, para superar la actual dicotomía entre Ciclo Básico y Bachillerato, que profundiza la elitización y la exclusión social (ATD, 2005).

Contará este ciclo único con una propuesta educativa humanista y humanizadora.

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

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

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

Esto se contrapone con el siguiente planteo del documento MCRN:

En los últimos años se ha venido implementando una serie de políticas educativas concretadas a través de un amplio abanico de programas en todos los niveles de la ANEP. Dentro de las políticas educativas, se observa una combinación de aspectos relativos a descentralización y centralización, seguimiento evaluación, desde ámbitos centrales de gestión, y otras iniciativas curriculares de autonomía local.

Así mismo se han llevado a cabo propuestas que buscan atender la inclusión de los alumnos que estaban desvinculados del sistema y favorecer la participación de estudiantes y actores locales... (p.17).

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

Si bien el MCRN no se manifiesta a favor o en contra o en ningún sentido en cuanto a estas políticas focalizadas, en el párrafo anterior a la cita, se mencionan "voces diversas", que plantean: aprender desde la experiencia, con ida y vuelta entre lo práctico y lo teórico, y la enseñanza integral, global y no fragmentada, apoyada en la contextualización y la ruptura de fronteras entre el aula y el centro.

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

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

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

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

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

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

Universalidad

El documento MCRN plantea como eje orientador el concepto de perfil, sustentándolo en los siguientes principios: la educación como derecho, la centralidad del estudiante y su trayectoria educativa. En relación al primero de ellos, se enuncian cuatro conceptos que deben estar presentes para garantizar este derecho por parte del Estado. Estos son: la disponibilidad, la accesibilidad, la aceptabilidad y la adaptabilidad. Nos preocupan especialmente los dos últimos. Leemos en el documento, en relación a la aceptabilidad: *"La forma y el fondo de la educación, comprendidos los programas de estudio y los métodos pedagógicos, han de ser aceptables (pertinentes, adecuados culturalmente y de buena calidad)"* (p. 40).

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

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

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

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

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

El docente - el estudiante

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

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

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

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

Como broche final de este documento los autores desarrollan un perfil de egreso. El mismo, como se plantea en el propio documento, no incluye saberes, sino “desarrollos y logros de aprendizaje”. Estos surgen de la articulación de las líneas transversales establecidas en el art. 40 de la Ley de Educación, y del perfil de egreso elaborado por el CODICEN en 2013. Y como era previsible, los perfiles presentados consisten en un listado de competencias: emprender y llevar a cabo proyectos personales y colectivos; ejercer de manera plena su ciudadanía; comunicar y comunicarse; usar las tecnologías para crear, construir, informarse y pensar solo y junto a otros; apropiarse de la matemática, las ciencias y las tecnologías para resolver problemas y actuar en la complejidad; vivir y comprender el arte; habitar e intervenir en el mundo.

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

El vaciamiento de contenidos que este modelo genera despoja de conocimientos y saberes al estudiante, sin los cuales, no sólo no está en condiciones de responder a interrogantes sobre sí mismo, sobre el mundo, sino que jamás estará en condiciones de plantearse las (XXXV ATD, 2016: 59).

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

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

VOTACIÓN en Particular PUNTO 1: “Reflexiones acerca del documento que alude a un MCRN”.

	AFIRMATIVOS	NEGATIVOS	ABSTENCIONES	RESULTADO
COLEGIO NACIONAL	54	0	0	Afirmativo
COLEGIO DEPARTAMENTAL	180	0	0	Afirmativo
RESULTADO: Afirmativo				