



FeNaPES
CSEU - PIT CNT - IEAL

DEFENDIENDO LA EDUCACIÓN PÚBLICA Y A SUS TRABAJADORES

DICIEMBRE

FENAPES.ORG.UY

SUMARIO

DICIEMBRE - 2016

BOLETÍN
FENAPES
CSEU / PIT-CNT / IEAL

EDITORIAL

CAMPAÑA MUNDIAL CONTRA LA PRIVATIZACIÓN Y EL COMERCIO EDUCATIVO

¿POR QUÉ PELEAR POR EL 6% DEL PBI PARA LA EDUCACIÓN?

APRECIACIONES SOBRE EL PASAJE DE DOCENCIA DIRECTA A INDIRECTA POR RAZONES DE SALUD

MURO

SOCIEDAD Y EDUCACIÓN

FORMACIÓN DOCENTE Y LAICISMO

¿ES POSIBLE IMPLEMENTAR UN PLAN NACIONAL DE EDUCACIÓN EN URUGUAY?

URUGUAY EN EL MERCOSUR Y LA AUSENCIA DE PRINCIPIOS

COMITÉ EJECUTIVO 2016/2017

PRESIDENTE: VIRGINIA GARCÍA MONTECORAL **VICEPRESIDENTE:** ASDRÚBAL DE LOS SANTOS **SECRETARIO GENERAL:** JOSÉ OLIVERA **ASUNTOS LABORALES:** ANDRÉS BENTANCOR, MARCEL SLAMOVITZ, ADOLFO MOLINA, FABIÁN ALMEIDA **RELACIONES NACIONALES:** JOSÉ OLIVERA, EMILIANO MANDACEN Y LOURDES ACOSTA **ORGANIZACIÓN:** GRACIELA ALMEIDA **Prensa y PROPAGANDA:** MARCELO SUÁREZ **FINANZAS:** ANA PESCKETTO **SALUD LABORAL:** RITA BRUSCHI, CARLOS ROBERTO MÉNDEZ **RELACIONES INTERNACIONALES:** JOSÉ OLIVERA, LOURDES ACOSTA, EMILIANO MANDACEN, ANDRÉS BENTANCOR **EMPRESARIOS SOLIDARIOS:** FABIÁN ALMEIDA, ASDRÚBAL DE LOS SANTOS, MANUELA ALFONZO **PRESUPUESTO Y SALARIO:** EMILIANO MANDACEN, LUIS MARTÍNEZ, JAVIER IGLESIAS, JULIO MOREIRA **POLÍTICAS EDUCATIVAS:** LOURDES ACOSTA **COMISIÓN FISCAL:** ANELI VIVIAN SERRA, ANALÍA ROLANDO, MAURICIO PERCO, SILVIA LEITES, HOLT MARTÍNEZ, ALEXANDRA FURTADO, GEOVANNA DA SILVA, ISABEL RODRÍGUEZ CARVALHO, SUÉLLEN DE LOS SANTOS



JUAN CARLOS GÓMEZ 1459
MONTEVIDEO



2915 3480



FENAPES@ADINET.COM.UY

EL AÑO QUE VIVIMOS EN PELIGRO

Este 2016 ha sido un año complejo, complicado y que ha requerido de un gran trabajo de parte de esta Federación.

El gobierno y las clases dominantes se han lanzado en la “refundación” de la Educación para la que necesitan el debilitamiento y eliminación a corto plazo de los sindicatos. En su apoyo tienen nada menos que a la UNESCO que ha reconocido en setiembre del año pasado que las Reformas de las dos décadas anterior es fracasaron, y que esto se debió a la acción de los sindicatos. Ahora los mismos sectores arremeten con la refundación de la Educación, deshaciendo la Pública, queriendo robarle el legado civilizatorio a nuestro pueblo rebajando contenidos hasta deshacerlos en nombre de una supuesta mejor didáctica (que todavía no aprendieron que es distinta a la pedagogía), primarizando Secundaria en nombre de un marco curricular (que no es tal) común de 9 años, que fracasó en el resto de América, para tener como resultado trabajadores dóciles y baratos ignorantes de las luchas populares para que no se les ocurra reclamar nada. Y su mercantilización, verdadero botín de guerra para las multinacionales y todos los que puedan prenderse. Atrás está toda la banda de “técnicos” y “expertos” de la Reforma de los ‘90 que además buscan plata. Y una vez más, no se presenta como una propuesta clara y publicada, sino que se sigue apostando a la oralidad y a la fragmentación documental. Pero como las brujas, las hay.

La nueva embestida necesita, en primer lugar atacar a los trabajadores y sus organizaciones, a través de la pérdida de los derechos que históricamente han conquistado, el desconocimiento permanente de las leyes que los amparan, en particular la de Convenios Colectivos; el ataque a la Educación Pública con una prédica inquisitorial sobre sus males (de los cuales los únicos responsables son los docentes), ineficiencia e ineficacia a través de todos los canales y un día sí y otro también en los medios de prensa. Junto a esto, vemos el retiro del Estado de sus deberes hacia ella que justifiquen posteriormente su privatización y mercantilización, estrategia que viene utilizándose hace décadas en esta fase capitalista¹. Todo en el marco de un caos de gestión donde el que piensa pierde.

CODICEN con su presidente como voz cantante y militante, lideró y lidera estas políticas y acciones.

Comenzamos el año con un conflicto creado por el CES a través de ciertas resoluciones que apuntaban alto; el desconocimiento de las licencias establecida por la normativa sobre actividades sindicales, reuniones de profesores, cursos oficiales, etc., así como la resolución sobre la necesidad de tener un número mínimo de alumnos en tutorías de lo contrario se le darían de baja las horas al docente(j). El 18 de marzo en el marco de la bipartita firmamos un acuerdo que zanjó estas cuestiones a nuestro favor. Sin embargo, las relaciones con el Consejo se suspenderían por las sorprendentes publicaciones en facebook (j) de la Directora General tratándonos de “infames exhibicionistas” que teníamos el “síndrome de Diógenes”.

El incumplimiento del acuerdo y las órdenes de Wilson Netto apersonándose en la sede del CES diciendo que a clase no se faltaba por nada, así como la persecución sindical acrecentada, llevaron a un conflicto de 5 meses y a una difícil negociación por ese tiempo en la DINATRA del MTSS con el desconcentrado y el CODICEN, que finalizó el 1º. De setiembre con la firma de un acuerdos en el que los Organismos se comprometían a cumplir con el Estatuto y el convenio del 18/3.

Entretanto, estuvimos bajo un verdadero fuego cruzado atendiendo los reclamos de los compañeros acosados por las distintas jerarquías que daban órdenes violatorias de todo Derecho.

Durante este año hubo un crescendo de agresiones a los docentes. Particularmente mujeres jóvenes. Las pocas situaciones que trascendieron al activarse la medida de paro solicitada por la filial, fueron sólo la punta del iceberg. Más de 50 agresiones de todo tipo se produjeron con intervención de esta Federación en todo el país. Al momento que escribimos este editorial, se están negociando las medidas que debe tomar la Administración para proteger a sus trabajadores, tal como se hace con otros de acuerdo al Derecho Laboral y las normas de la OIT.

Se trabajó mucho en el tema elección de horas que ya ha comenzado. El instructivo (tratado en dos AGDs) fue objeto de una prolija elaboración, reelaboración, discusión y negociación. La presencia del sindicato en esta instancia fundamental sigue siendo una garantía para todos los implicados.

La Federación visitó filiales tanto para resolver situaciones como para brindar apoyo a los compañeros y ver in situ el estado de nuestra organización. Se acompañó de cerca a los compañeros de Dolores cuando la tragedia de abril, y se trabajó y luchó por la reanudación de las actividades educativas en condiciones dignas y de garantías para alumnos y trabajadores.

Como parte de nuestra política de formación se realizaron 4 Encuentros Regionales en Artigas, Treinta y Tres, Colonia y Montevideo con la presencia de nuestros Equipos Asesores. Asimismo, a través de las Comisiones se elaboraron documentos, propuestas y materiales para contribuir con nuestro accionar.

A fines de julio, el peligro de derrumbe en un sector de la vieja y querida casa de Juan Carlos Gómez adelantó la mudanza al nuevo local de la calle Maldonado. En la emergencia tuvieron que acelerarse las obras que venían a ritmo lento y solucionarse una serie de cuestiones que hacen a su funcionamiento en un tiempo perentorio. En base al principio de solidaridad, decidimos que los tres sindicatos permanecerían juntos.

Este Ejecutivo viene llevando adelante una política de ordenamiento en lo que hace al funcionamiento interno del sindicato. Entre otras varias acciones se contrató un nuevo contador y seguimos contando con los economistas y el equipo de abogados. La Federación ha crecido exponencialmente. Hoy tenemos 11.000 afiliados, dos sedes en Montevideo, el Hogar Estudiantil y la Colonia de Vacaciones. Todas muy buenas cosas, en las que hay que trabajar mucho.

Se ha reactivado tanto en lo edilicio como en lo organizativo el Hogar Estudiantil y se han producido cambios en la administración de la Colonia de Vacaciones - donde continúa trabajando la comisión "histórica"-, con el pasaje de la cuenta a nivel central.

Este año solicitamos y obtuvimos oficialmente el ingreso en la Internacional de la Educación, tal como fue resuelto en el Congreso. Venimos trabajando fuertemente también en esta área. Se ha participado activamente en el Encuentro de Secretarías y Presidencias de la IEAL (Internacional de la Educación de América Latina), el Encuentro de Educadores por la Paz en Colombia, Privatización y Comercio Educativo y la Muestra Pedagógica.

Compañeros; queda mucho por hacer. Como siempre, una de las principales tareas sigue siendo esclarecer y trabajar para la consecución de nuestros objetivos en una sociedad justa.

Analizar y discutir qué significan las propuestas que nos hacen desde el poder aún con un discurso seductor, qué quiere decir, una vez más, los postulados del reformismo de los '90; áreas, didactismo en lugar de contenidos, eliminación de puestos de trabajo. La privatización que está allí y la mercantilización intenta meterse en el sistema (la multinacional Pearson por ejemplo que tiene el 60% del mercado educativo mundial) y los que quieren hacerse con el dinero que da. La prédica interesada que la Educación Pública es un desastre. Tampoco las agresiones pueden naturalizarse. Tenemos que ser protegidos como trabajadores. Punto. Más allá de nuestro trabajo con los muchachos. Es otra cosa. Y derechos tenemos todos.

El próximo año de lucha presupuestal será duro. Tenemos que saberlo y adelantarlo. Las PPP por las que se construirán el 90% de las nuevas edificaciones, están allí con una peligrosísima privatización de los servicios "no educativos" que condicionarán nuestra tarea y la esencia de la Educación Pública.

El sindicato es la única herramienta que tenemos para defendernos y avanzar. Tiene que ser cada vez más fuerte. Por algo molesta tanto. La participación activa y el trabajo en el sindicato es hoy fuertemente, un lugar de resistencia.

Montevideo, diciembre de 2016

¹Kagarlitsky, Boris, París, 1995

CAMPAÑA MUNDIAL

CONTRA LA PRIVATIZACIÓN Y EL COMERCIO EDUCATIVO

JOSÉ OLIVERA*



Convocados por la Internacional de la Educación para América Latina, y en función de lo resuelto por el Congreso Mundial de la Internacional de la Educación y de las resoluciones de nuestro último Congreso, la FENAPES participó entre el 19 y el 21 de octubre en San José de Costa Rica de la primera jornada continental que pone en marcha dicha campaña en nuestra América.

Como Sindicato, habíamos manifestado previamente, y a través de diferentes medios, el interés y la necesidad de inscribir nuestro accionar en este importante y complejo tema. Ya a principios de año habíamos realizado un primer informe que daba cuenta de ello, en especial motivado por el avance de las concepciones privatizadoras que se estaban dando en la región, y en particular en nuestro país. Al respecto recordemos el informe “Privatización y comercio educativo en el Uruguay”, y que fuera publicado en nuestro boletín en el mes de Julio.

En dicho encuentro participaron unas 20 organizaciones de 14 países, contando en el mismo con la participación de nuestros compañeros de FUM-TEP. A esta importante presencia de organizaciones sindicales del sector educativo de nuestra América, se sumó además la presencia de Angelo Gavrielatos (Director Mundial de la campaña frente a la privatización y comercio educativo) y de Antoni Verger, investigador de la Universidad de Barcelona.

En el transcurso de las diferentes exposiciones y debates quedaron establecidos los ejes, así con las principales acciones que se desarrollarán en el marco de la Campaña Mundial, que por su forma debe tener carácter nacional, pero que en su contenido debe tener alcance regional y mundial.

Por ello, un primer aspecto a considerar es la necesidad de una respuesta global, por bloque, contra la privatización de y en la educación y su mercantilización, donde la premisa debe ser “Educar, no lucrar”. Luego de hacerse un análisis de la privatización de la educación por diferentes regiones (África, Asia, Europa, y América

Latina) puede señalarse que el capital global tiene a la educación como su última frontera, y por ello impulsa la formación del mercado educativo. Los capitales de riesgo, que ya han asumido el control de los sistemas de seguridad social y de la salud, ven en esta área sus posibilidades de expansión mediante la explotación para obtener ganancias.

El proceso privatizador implica la privatización de las lógicas, del sentido y de las políticas educativas en el espacio de la educación pública y de la educación en su totalidad. Por ello, nuestros sistemas de educación pública vienen siendo modificados mediante la introducción de la lógica empresarial (privatización endógena) con sus planteos de costo/beneficio, eficacia/eficiencia, formación en competencias, entre otros; así como la apertura y entrega de los sistemas de educación pública al sector privado (privatización exógena) considerando a la educación una mercancía, con la cual se puede lucrar.

En función de ello, las principales corporaciones, reunidas hace unos dos años en Nueva York, han definido un nuevo enfoque para nuestros sistemas educativos. En particular, su estrategia se centra en los estudiantes, los cuales son definidos desde esta perspectiva como el recurso renovable más sostenible (capital humano-mano de obra a ser capacitada en función de las necesidades del mercado laboral) así como pasan a ser estos y sus familias una nueva unidad económica, o sea un cliente.

Hoy en el mundo se destinan unos 4.9 trillones de dólares a los sistemas educativos. Según proyecciones de varios organismos internacionales este monto ascendería a unos 6.3 trillones de dólares. Apoderarse de estos recursos es el objetivo del capital global, y para ello montan estrategias en las cuales los estudiantes y sus familias son una pieza fundamental.

Este proceso conlleva también el surgimiento de nuevas caras del proceso privatizador, siendo la más visibles las grandes corporaciones como Pearson, Bill Gates, Banco Mundial; que vienen a sustituir a otros

actores no estatales como la Iglesia, por ejemplo; y que globalización mediante tienen la capacidad de definir agendas de reformas educativas supranacionales, limitando con ello la capacidad soberana de los Estados. El papel y la preponderancia a nivel mundial de la multinacional Pearson es un ejemplo claro de esto. La misma opera en más de 100 países, y maneja el 60% del comercio mundial educativo y busca tomar el control de los sistemas educativos mediante dos iniciativas concretas: las escuelas privadas de bajo costo y el Movimiento Mundial por la Reforma Educativa. A través de estas iniciativas se toma el control del currículo nacional (mediante su desarrollo), de las evaluaciones estandarizadas de estudiantes, evaluación punitiva de los docentes y su formación.

Además del accionar de las grandes corporaciones existen otros instrumentos supranacionales y cuya accionar atentan, en términos de amenaza, sobre los sistemas educativos públicos:

- Los acuerdos de Libre Comercio, ejemplo TISA.
- La debilidad de muchos gobiernos para hacer frente a estas políticas del capital financiero transnacional.
- Dificultad para expandir o fortalecer los sistemas educativos públicos.

Ante este panorama descrito se entiende necesario encarar acciones en términos de una “respuesta global”, que deben partir necesariamente de acciones nacionales que deben enmarcarse en cuatro líneas de acción concretas: Investigación, Capacitación, Comunicación, y Acción política. Entre este proceso de privatización y mercantilización y la defensa de la educación pública nos encontramos los trabajadores, en especial los sindicalizados, y cuyo accionar y posicionamiento serán determinantes en este proceso de disputa, que es político e ideológico.

Próximamente, desde FENAPES abordaremos un conjunto de compromisos que fueron asumidos en esta instancia continental, que tendrá como base lo que el grupo de investigación definido por la Mesa Ejecutiva elabore, y que implican, no sólo el aterrizaje de todo esta temática a nuestra realidad, sino que conlleva asumir acciones políticas concretas que enfrenten y combatan las tendencias privatizadoras y comercializadora de la educación pública presentes en nuestro país.

(*Secretario General de FeNaPes)

¿POR QUÉ PELEAR POR EL 6% DEL PBI PARA LA EDUCACIÓN?

MARTÍN SANGUINETTI*



La consigna del 6% del PBI para la educación, si bien ha logrado instalarse como plataforma en el imaginario social, no es menos cierto que ha sido objeto constante de críticas. En el presente documento, intentamos mostrar qué se está reivindicando cuando se pide este porcentaje, luego abordamos algunas de las críticas así como realizamos una defensa a la reivindicación de un porcentaje del PBI para disputar más recursos para la educación. Por último, mostramos algunos límites de esta estrategia que entendemos es necesario tomar en consideración.

1. ¿A qué nos referimos cuando se pide un porcentaje del PBI?

El producto bruto interno -PBI- es un indicador que intenta medir el total de bienes y servicios producidos en un determinado período de tiempo -en este caso un año- por una sociedad -en este caso la Uruguay-, por tanto, da una idea del valor producido por una economía en un período de tiempo.

Para la producción de ese valor, en una economía capitalista como la nuestra, tiene lugar una relación social en la que los trabajadores ofrecen su fuerza de trabajo y los capitalistas, se apropian de parte del valor generado por ser propietarios de los medios de producción. En las Cuentas Nacionales, esto se traduce en que el valor generado en una economía en un año es apropiado una parte por los trabajadores -masa salarial- y otra parte por los dueños de los medios de producción -excedente de explotación bruto-.

En el proceso de generación del valor, el Estado puede intervenir en la economía gravando con impuestos y realizando gastos y de esta manera, modificar el resultado primario de la distribución del valor. Por lo tanto, el gasto que realiza el Estado en la educación pública, es de alguna manera una forma de salario indirecto. De hecho, debemos entender que el gasto en educación, además de potencialmente garantizar el cumplimiento de un derecho básico, es un componente

de la canasta de consumo obrera. Disputar parte del excedente económico vía salario indirecto (como lo es el gasto educativo, aunque también en salud, vivienda, etcétera) es vital para garantizar avances de posición y acumulación de fuerzas con perspectiva transformadora. Por último, al ser un porcentaje del valor generado tiene la potencialidad que permite hacer comparaciones temporales y espaciales, es decir, podemos saber si Uruguay hace más o menos esfuerzo en la educación hoy que en el pasado en relación al valor que genera y comparar Uruguay con el esfuerzo que hacen otras economías.

2. ¿No es mejor pedir “dinero” a secas o “cantidades de mercancías (fuerza de trabajo, materiales, infraestructura, etcétera)?

Un argumento de “sentido común” en contra de reivindicar un porcentaje del PBI radica en que la educación no necesita porcentajes sino dinero para comprar aquellas cosas necesarias para desarrollar el proceso educativo en buenas condiciones.

No obstante, este planteo tiene problemas para nada despreciables. Si se toma “dinero fijo” como meta y aumenta el salario real docente (cosa deseable, claro está), la cantidad de horas docente que el sistema puede necesitar podría no cubrirse. De todas formas, dado que el salario real de las trabajadoras y trabajadores de la educación (docentes, administrativos y gestión, servicios auxiliares y equipos profesionales de apoyo) se proyecta por convenios acordados entre el Poder Ejecutivo y los sindicatos, es relativamente fácil conocer de antemano el dinero necesario para solventar el rubro cero (masa salarial) del presupuesto. Por lo que fijando dinero para salarios e indexando el aumento salarial, no sería un gran problema. Incluso, si estuviera pactado un aumento de cargos, también se pueden prever con relativa facilidad los recursos necesarios sin tener que reivindicar un porcentaje del PBI. Evidentemente si la inflación fuera mayor de la prevista y no se aumenta el monto destinado, es probable que se comprometan

cargos que estaban previstos o la compra de materiales educativos disminuya. Esto sucede actualmente cuando se presupuesta por “porcentaje” pero por “dinero fijo” sería igual o peor.

Además, cuando hablamos de infraestructura, prever la evolución del costo de la construcción (que es un sector de alta volatilidad, más que el promedio de los sectores productivos) no es para nada sencillo. Tan así que en el quinquenio pasado se anunciaron 42 liceos nuevos y se hizo poco más de la cuarta parte. Y no sólo por problemas de gestión (que los hay), sino también porque el aumento del costo de la construcción fue bastante superior al esperado y no hay “indexación” para éste, a diferencia del salario. Esto que pasa actualmente guiándonos con porcentajes del pbi, se profundizaría si lo hacemos tomando “dinero fijo” como meta. O sea, las posibilidades de desajuste entre lo comprometido y lo que efectivamente se conseguiría, serían potencialmente mayores con “dinero fijo” que con porcentajes del PBI.

Otra crítica posible a la reivindicación de un porcentaje del PBI, radica en presupuestar por cantidades y después ponerle precio conforme se vayan necesitando esas cantidades. Es razonable, y se resolvería de la siguiente manera: compremos “x” horas de trabajo (docente y no docente), “y” de infraestructura (mantenimiento y creación de nuevos centros educativos), “z” de materiales (sillas, pizarrones, cuadernos, “energía”, etcétera).

No obstante, la riquísima experiencia de planificación central soviética, nos dejó, entre sus múltiples enseñanzas, la enorme dificultad que acarrea la planificación por cantidades. Algunos estudiosos de la misma, como Alec Nove, observaron que la calidad, tamaño y eficacia de lo producido disminuían año a año, plan quinquenal a plan quinquenal. Planificar por cantidad de sillas, por ejemplo, puede contribuir a que sean cada vez más pequeñas y de materiales más endeble. O sea, no tener ninguna cantidad de dinero prefijada y sólo “mercancías” (sin especificar características, calidad, etcétera) puede ser muy riesgoso. Además, para la lucha política se hace sumamente complejo. Construir una plataforma que diga: “1) 100.000 bancos, de madera, con soporte de aluminio; 2) 300.000 cuadernolas; 3) ...” sería tan larga como poco efectiva para la acumulación de fuerzas. La poca capacidad de síntesis que tendría, la tornaría muy ineficiente para convocar al pueblo en la disputa de recursos.

¿Resuelve estos problemas que sea un porcentaje del PBI lo que se pide? No necesariamente, pero sí contribuye a establecer un mínimo de distribución del valor generado socialmente para la educación. Una economía puede ser más o menos rica, pero exigirle que le otorgue una determinada importancia relativa a la educación, en el marco de sus posibilidades, no parece tan descabellado si se lo mira desde ese lugar.

3. ¿No es mejor presupuestar por programas en vez de reivindicar un porcentaje del PBI?

Una crítica un tanto más sutil es pensar en reivindicar un programa, bien definido, con orientaciones claras y no un “porcentaje del PBI” que puede no tener sustancia alguna de fondo. De alguna forma, se da cuenta que si la plataforma se reduce a un porcentaje del PBI sin disputar “modelo educativo” evidentemente constituiría un problema de entidad.

Asimismo, la presupuestación por programas es fundamental para poder tener una mirada ordenada del presupuesto, evaluar procesos, programas, ejes, resultados. Pero, ¿reivindicar un porcentaje del PBI es contradictorio con fomentar la presupuestación y planificación por programas? Como veremos, depende de cómo se interpreta dicha lógica de presupuestar.

Si observamos cómo se construye y fundamenta actualmente el presupuesto de la ANEP y la UdelaR vemos que éstos entes elaboran su pedido presupuestal fundamentado en programas, metas, rubros de gasto, etcétera. El mismo se basa en un diagnóstico (acertado o no, es harina de otro costal) sobre los problemas educativos a resolver, y se entiende que para ello hay que modificar programas existentes y crear nuevos. Incluso, si se considera que los bajos niveles salariales y las necesidades de infraestructura son notorios, es razonable pensar que también se puede mejorar la educación aumentando el salario, la cantidad de cargos y los centros educativos, así como mejorando la infraestructura (y el “ambiente” educativo en sentido amplio). En esta lógica, reivindicar un porcentaje del PBI no sólo no niega dicha lógica de presupuestación sino que es vital para aglutinar fuerzas sociales con intereses estratégicos en común pero con acentos diferentes en los detalles programáticos mínimos. Por ejemplo: si bien tanto el movimiento estudiantil como los gremios de la educación entienden de suma relevancia el aumento de salario docente y las becas estudiantiles, es razonable que la valoración inmediata que hace cada colectivo de dichas medidas pueda ser distinta en grado. Reivindicar un porcentaje del PBI, como medida sintética que abarca ambas cosas, evita enfrascar al campo popular en la ponderación de cada componente y detalle presupuestal. Unifica la lucha, por decirlo de alguna forma. La no ponderación de cada componente y detalle puede ser problemática cuando se reduce la política a la gestión, pero con una mirada amplia, que entiende que además de gestionar hay que disputar los recursos, la reivindicación de un porcentaje es estratégica.

Otra interpretación posible (y más peligrosa) es la presupuestación por programas en base a resultados a lo que nosotros caricaturizamos como “presupuestación a destajo”. De un tiempo a esta parte el discurso de numerosos políticos y analistas ha instalado el “sentido común” de que la educación no ha tenido resultados acordes a los aumentos presupuestales otorgados, desprendiéndose la necesidad de condicionar el

presupuesto a metas. Al igual que otras tecnologías del paradigma de "la nueva gestión pública", la aplicación de incentivos y presupuestos condicionados en la educación proviene del mundo empresarial y responde al objetivo de aumentar la productividad, en este caso, de los indicadores de "resultados educativos".

El uso de este tipo de instrumentos tiene larga data a nivel internacional, particularmente donde las reformas neoliberales transformaron sus sistemas educativos hacia modelos de competencia. Asumen que las instituciones educativas compiten entre sí por fondos limitados y lo harán mejor si se las incentiva; así como presuponen también que los docentes son funcionarios burocratizados que, con base en cálculos de costo-beneficio, trabajarán mejor si son debidamente incentivados. Numerosos autores e investigaciones han demostrado los efectos nefastos de este modelo sobre la educación y la labor docente, que se ve distorsionada y reducida al entrenamiento para la aprobación de las pruebas de medición ("enseñar para salvar").

Además de alterar profundamente la naturaleza de la educación y la docencia, esta lógica oculta el hecho ineludible de que "la educación sola no puede". Si pensáramos esta lógica presupuestal para el problema de la desafiliación institucional (deserción, llaman algunos) y observamos datos de la Encuesta Nacional de Adolescencia y Juventud (2013) y del Anuario Estadístico del Mec, podemos ver que: a) 35 por ciento de los jóvenes que abandonan la educación media, lo hacen porque comienzan a trabajar; b) 71,7 por ciento de los jóvenes entre 21 y 22 años del 20 por ciento más rico culminó la educación media superior, mientras que para el 20 por ciento más pobre este porcentaje se reduce a 11 por ciento. Por lo tanto, si bien la educación tiene mucho para aportar en el combate a la desafiliación institucional, sola no puede. Son necesarias también transformaciones profundas que combatan la desigualdad social. Presupuestar a destajo, en la lógica incentivos-resultados, podría ser muy contraproducente. Entendida de esta forma, reivindicar porcentajes del PBI no sólo implica disputar recursos, sino también disputar contra un modelo educativo profundamente neoliberal.

4. El gasto educativo y la dinámica económica

Más allá de lo caracterizado en los dos ítems anteriores, existen ventajas adicionales en reivindicar un porcentaje del PBI vinculadas a la dinámica presupuestal. Si bien cabe aclarar que el PBI es una estimación y que comprometer un porcentaje con exactitud es imposible (el PBI se corrige varias veces y con algunos años de rezago) es un problema instrumental de mínima. Puede pasar que se sobrestime el PBI, en este caso el gasto será menor a lo acordado y o si se subestima el PBI, el gasto sea mayor a lo acordado. De hecho, en los últimos años el PBI fue mayor al esperado y por lo tanto, casi nunca se llegó al 4,5% del PBI (sumando Plan Ceibal, programas de Presidencia, etcétera) pero esta no fue nunca razón de conflicto alguno.

Garantizar un porcentaje mínimo permite blindar el presupuesto ante las crisis, dado que la historia del siglo XX muestra que los ajustes presupuestales regresivos en la educación son más que proporcionales a la caída del producto y la recuperación, en caso de haberla, demora una cantidad de años para nada despreciable. De esta forma, si bien tener un porcentaje del PBI como mínimo no garantiza que ante un escenario de crisis no se baje el salario real, ni se recorten inversiones, sí es útil para poner un "freno" institucional a los recortes. Algunos países, tiene por norma comprometidos un "x%" del PBI para la educación (Costa Rica y Argentina, por ejemplo).

Se puede argumentar que de todas formas, garantizar un porcentaje del PBI podría implicar una reducción del gasto (manteniendo el porcentaje) legitimada por los sindicatos en contextos de crisis. No obstante, esto tiene dos supuestos de fondo bastante irreales:

a) Supuesto instrumental. Los sindicatos predicen con enorme precisión el PBI. Una vez constatado el gasto en educación, los sindicatos de la educación se darían cuenta que se mantiene el 6% acordado y no se declararían en conflicto.

b) Supuesto político. Implica asumir que los sindicatos en momento de crisis, estén felices e impasibles ante reducciones salariales, pérdida de horas y cierre de centros educativos. En buen romance, supone que los sindicatos son "amarillos".

Por lo tanto, la importancia de blindar el presupuesto educativo, garantizando un porcentaje del PBI es estratégica.

5. ¿Y porqué un 6%? ¿Es el umbral que nos salvará del abismo?

Conviene empezar por lo evidente, no existe un umbral mágico que implica que a partir del 6% del PBI en educación se resuelven todos los problemas educativos, ni siquiera que con menos seremos rehenes de todos los males. Sin embargo, el 6% del PBI para educación, que se basó en una recomendación de la UNESCO (y que no tiene ninguna validez por eso) es un umbral empírico, no teórico. Básicamente, se basa en constatar que el 25% de los países que realiza mayores esfuerzos en educación gasta por lo menos el 6% o más.

¿Todos estos países tienen sistemas educativos destacados? Es difícil englobar a todos los países que pertenecen al club del "6% o más" como de modelos educativos a seguir. Por ejemplo, uno de los países con mayor gasto en educación es Timor Oriental, ¿vanguardia en la educación? Evidentemente, la cosa es mucho más compleja. Pedir un 6% se justifica por un doble razón: a) es un faro guía para aumentar el presupuesto educativo (que sin dudas mejora la educación); b) contribuye a vacunar la educación contra los malos resultados.

El segundo argumento es más complejo y requiere más explicación. La “vacunación” refiere a que si bien todos los países que gastan el 6% o más no tienen modelos educativos a seguir, prácticamente ninguno de los que gasta menos tiene desempeños ejemplares. Si tomáramos los resultados de las Pruebas Pisa como modelo (cosa poco recomendable) sólo encontraríamos a Corea del Sur (gasta un 5,3% del PBI). Pero ese dato contiene una “trampa” ya que los países del Sudeste Asiático casi no tienen seguridad social, por lo que comparar el gasto educativo con otros países es muy vidrioso. En un sistema en que el 80% va para salario, los aportes personales y patronales a la seguridad social implican un monto no despreciable del gasto.

A su vez, permitiría cubrir de un rezago relativo en el gasto educativo muy importante. En un trabajo Azar y Fleitas (2011) comparan el gasto en educación y salud de Uruguay con el de Argentina, Brasil, Chile, España, Italia, Canadá y Nueva Zelanda en el período 1900-2000. Encuentran que Uruguay fue el que menos incrementó su gasto en educación y salud conforme aumentó su riqueza. Salirse del conformismo implica también contextualizar las comparaciones históricas. Uruguay ha mejorado su presupuesto en estos rubros, pero en educación, además de arrastrar el rezago citado, sigue estando por debajo de estos países en la prioridad macroeconómica del gasto. Incluso seguimos estando en el 50 por ciento de los países del mundo que menos invierten en educación. Garantizar un porcentaje del PBI de forma sostenida es condición necesaria para revertir dicho fenómeno, un 6% incluso sería, un porcentaje insuficiente para dar lugar a dicha reversión.

6. ¿Cuáles son los límites de reivindicar un porcentaje del PBI?

Por último, cabe remarcar algunas limitaciones que tiene reivindicar un porcentaje del PBI.

Básicamente, garantizar un porcentaje del PBI deja el flanco abierto a problemas para nada despreciables y que forman parte de las tendencias en curso. En primer lugar, el “bypaseo” institucional, esto es, el

anclar programas educativos por fuera de los entes de la educación. De hecho, toda la discusión sobre si se llegó o no al 4,5% del PBI tiene el trasfondo que buena parte del aumento presupuestal que han otorgado los gobiernos progresistas se han realizado con programas anclados en Presidencia y otras Unidades Ejecutoras dependientes directamente del Poder Ejecutivo. Esto trae acarreados dos problemas políticos de relevancia: a) disloca presupuesto de los Entes Autónomos para Unidades del Poder Ejecutivo, socavando en parte la “Autonomía” de la Educación; b) al anclar los programas en el Poder Ejecutivo, los hace mucho más fáciles de desmontar. De hecho, es moneda corriente que con cambios de signo en los gobiernos, haya un arme y desarme de programas en torno a Presidencia y el Poder Ejecutivo importante. Para la educación, que necesariamente requiere de miradas de largo plazo, es un riesgo inadmisibles.

En segundo lugar, si bien la reivindicación de un porcentaje del PBI permite posicionar la lucha presupuestal en la disputa por el excedente vía aumento del salario indirecto, no da cuenta de otra tendencia del capitalismo a nivel global y con sus manifestaciones en Uruguay. En particular, nos referimos al proceso de “acumulación por desposesión” que tanto a desarrollado David Harvey. En este caso, implicaría el avance de la “acumulación de capital” como relación social a un bien común como la educación. De esta forma, manifestaciones como los vouchers, el gasto tributario a la educación privada, los liceos públicos de gestión privada y las PPP (Participación Público Privada) dan cuenta de la importancia de este fenómeno. Puede garantizarse un 6% del PBI con el desarrollo de proyectos de estas características, por lo que no sólo debe reivindicarse un porcentaje sino además defender el carácter público de la Educación (en una concepción lo más integral posible). En otras palabras, la pelea por mejorar la educación pública es indisoluble de la lucha por el cambio social.

*(*Economista. Integrante de COMUNA)*

APRECIACIONES SOBRE EL PASAJE DE DOCENCIA DIRECTA A INDIRECTA POR RAZONES DE SALUD

Montevideo, 22 de julio de 2016

Si bien este tema está enmarcado en un proceso de avances junto con la Secretaría de Salud laboral, hay algunas consideraciones sobre la normativa vigente que son importantes. Sobre todo, teniendo en cuenta algunas denuncias sobre los mecanismos que el CES está llevando a cabo para regular este tema y que vulneran, de alguna manera, los derechos de los trabajadores.

En la circular Nro. 16/2013, del CODICEN, se establecen los criterios para autorizar el pase de funcionarios de docencia directa a cumplir tareas de docencia indirecta por razones de salud.

En el CONSIDERANDO, se explicita que le “compete a los Consejos de educación la reglamentación y el funcionamiento de servicios a su cargo y la adopción de las medidas que por los mismos requieran...”.

En este sentido se RESUELVE que “la autorización... será dispuesta por los respectivos Consejos de Educación y por el Consejo de Formación en Educación de acuerdo a la reglamentación que estos establezcan, la que deberá necesariamente considerar la necesidad de fundamentar la decisión, describir las tareas a asignar y el lugar del desempeño”.

En el literal 2, se plantea el carácter anual de esta disposición y la necesidad de “contar con el informe de la División de Servicios Médicos de la Dirección Sectorial de Recursos Humanos”.

En el 3, se explicita la derogación de todas las disposiciones que se opongan a la presente resolución.

Sin embargo, esta Circular y la 3174/13 del CES no explicitan claramente los procedimientos a seguir. Esta ambigüedad, hace que esta situación quede enmarcada en algo general y por momentos frise lo arbitrario. Es decir, que no se contempla el tema de fondo; la salud del trabajador.

Por ejemplo, el CES, para cambiarle el régimen de la carga horaria (de 45 a 60 minutos) a un docente que pasa de docencia directa por razones de salud se basa en las circulares 2219/95 y 2442/00.

En la Circular 2219/95, se explicita que “cada hora semanal de la carga horaria correspondiente a los cargos de docencia indirecta: Director y Subdirector de Liceo, Coordinador de Laboratorio, Profesor Orientador Pedagógico, Profesor Adscripto y Ayudante Preparador, es de sesenta (60) minutos”.

Sin embargo, en esta Circular se hace referencia a cargos y se enumeran algunos, pero no se menciona nada sobre qué pasa con el docente que se ve obligado por un tema de salud a hacer ese cambio.

Tampoco, la Circular 2442/00 hace referencia a esto, aunque se establece que “en todos los casos la carga horaria de cargos de docencia indirecta, así como las horas que se asignan a los liceos y dependencias como de apoyo para cumplirlas en direcciones, bibliotecas, laboratorios, etc., deben ser cumplidas bajo el régimen de 60 minutos”.

Por lo tanto, en todos los casos se habla de “cargos” o de “horas de apoyo”. El pasaje de directa a indirecta por razones de salud, quedaría enmarcada en otra situación; es decir que no son cargos ni horas de apoyo. El docente no realiza un acto eleccionario ni enmarca su contrato laboral bajo este régimen, por lo tanto no se debería modificar su situación, sobre todo teniendo en cuenta que el desempeño transitorio de esto es por razones de salud.

Por ejemplo, en la Circular 16/2013, en el literal II, del CONSIDERANDO, se establece que “el desempeño transitorio de tareas de docencia indirecta por razones de salud no implica la creación de un cargo ni su caracterización”.

Ahora bien, cuando dice su caracterización, ¿no hace referencia a que los criterios son otros o al menos no análogos a los casos enmarcados en las Circulares 2219/95 y 2442/00?

Si se establece que no genera situaciones de cargo, ¿por qué la Administración lo regula como tal?

Otro problema se establece en el ámbito salarial. En el Acta 92, Res. 35 del CODICEN, del 30 de diciembre de 1998, se establece un instructivo para Hacienda relacionado a los cobros de haberes de docencia directa

e indirecta. En este, se plantea la forma de liquidación diferenciada para docentes y no docentes. Ahora bien, cuando llega a Hacienda la Resolución sobre el pasaje de directa a indirecta, se aplican mecanismos diferenciales por lo que generaría pérdida salarial para el trabajador enmarcado en este procedimiento.

Sin embargo, en el Art. 15.3 del E. F. D. se establece que no habría pérdida salarial en una situación parecida: "Cuando un docente efectivo pierda horas de clase por causas que no le sean imputables, deberán asignársele siempre que las hubiere; si no las hubiera, mediante tareas de apoyo docente hasta completar su carga horaria anterior, no pudiendo disminuir la percepción de los haberes que originalmente poseía, con el límite máximo de la Unidad Docente". En este caso las condiciones se mantienen y no habría pérdida salarial. ¿Por qué no se hace lo mismo si también son causas no imputables?

Debido a los vacíos existentes en la norma y la interpretación que afecta al trabajador, ¿se puede exigir el amparo bajo el Artículo 9, del Decreto 500/91, donde se establece que "En el procedimiento administrativo se aplicará el principio del informalismo en favor del administrado..."?

En este sentido, teniendo en cuenta:

1. Que la normativa es ambigua y que la regulación de las tareas recae en las direcciones liceales y que, a veces, se establecen criterios que incluso pueden

acentuar más los problemas de salud (Se ha constatado que algunas direcciones sugieren y asignan clases de apoyo "docencia directa" a los docentes enmarcados en la Circular 16/2013),

2. Que el docente se ve afectado en sus haberes y que no se contemplan los derechos adquiridos (antigüedad, grado, cargo, etc.),

La Secretaría de Asuntos laborales de la FeNaPES solicita al CES:

1. Mantener (sin perjuicio de ulteriores acciones), en los casos de pasaje de docencia directa a indirecta por razones de salud, el régimen de 45 minutos.

2. Mantener el turno en que el docente eligió sus horas, o de lo contrario, que la asignación de las tareas en otro turno, se desprenda de un proceso de negociación con la dirección y no de una imposición.

3. Mantener el salario de acuerdo a su condición (cargo, escalafón, antigüedad, etc.), establecida en los procesos eleccionarios formales.

**Por la Secretaría de Asuntos laborales
Adolfo Molina**

**MAYOR PRESUPUESTO
AUMENTO SALARIAL
MEJORES CONDICIONES
DE TRABAJO**

**CONTRA LA PRIVATIZACIÓN
Y LA MERCANTILIZACIÓN
DE LA EDUCACIÓN PÚBLICA**



**50
AÑOS**



Internacional de la Educación

Afiliate al sindicato.

FE DE ERRATAS

EN LA EDICIÓN DEL MES DE SETIEMBRE DE NUESTRO BOLETÍN PADECIMOS ERROR A LA HORA DE ESTABLECER AUTORÍA DE ARTÍCULO TITULADO:

"EDUCACIÓN: SOBRE LA NECESIDAD DE SALTAR LOS BARROTES CARCELARIOS DE LO INMEDIATO."

FIGURAN COMO AUTORES AGUSTÍN CANO Y PABLO MESSINA, CUANDO EN REALIDAD EL AUTOR ES PABLO MARTINIS, LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN. MAGÍSTER Y DOCTOR EN CIENCIAS SOCIALES CON MENCIÓN EN EDUCACIÓN. PROFESOR AGREGADO Y DIRECTOR DEL DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA, POLÍTICA Y SOCIEDAD DEL INSTITUTO DE EDUCACIÓN DE LA FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA.
LAS PÚBLICAS DISCULPAS A SU AUTOR.

SECRETARÍA DE PRENSA Y PROPAGANDA DE FENAPES.



**NOS ORGANIZAMOS, DEBATIMOS Y
NOS MOVILIZAMOS EN DEFENSA DE
LA EDUCACIÓN PÚBLICA**



SOCIEDAD Y EDUCACIÓN

JULIO A. LOUIS



Invitado a exponer en la inauguración del Encuentro Regional de la Educación de la internacional sindical mundial, el 28 de setiembre en Montevideo, debí ordenar ideas en un tema sensible a los educadores: “la mercantilización de la enseñanza”. A su vez, ese día en la ciudad de Salto, en el Instituto de Formación Docente y organizado por la Confederación de Sindicatos de la Enseñanza del Uruguay (CSEU), se me invitó a exponer sobre “educación y laicismo”. Solicité un título diferente: sociedad, educación y laicismo, con la intención de subrayar que la educación se imparte tanto desde las aulas como desde fuera de ellas. El interés despertado en un amplio auditorio, de predominio estudiantil, me motiva a canalizar en términos periodísticos dichas ideas. Además, porque estoy convencido que, para opinar con fundamentos sobre educación, aunque sea de Perogrullo, es imprescindible tener formación docente, como para opinar de medicina o arquitectura, se precisa ser médico o arquitecto.

“Insultar es un derecho”

Que el tema adquiere significación diaria, lo revela esta anécdota. Este año asistí a un partido del club del que soy hincha, Central, en el Parque Palermo, enfrentando a un club del interior. Partido tranquilo, sin incidentes entre los jugadores o las parcialidades, como siempre separadas. De pronto un irascible partidario de mi club, de mediana edad y dos menores acompañantes, comenzaron a insultar soezmente a los jugadores y al público visitante. Me acerqué con otro consocio para calmarlos, y explicarles lo desatinado de su proceder. Como tras un breve lapso de silencio, retomaron sus insultos, me dirigí a un guardia de seguridad, y tras preguntarle si sus funciones eran dentro o fuera de la cancha, y haberme respondido que era en ambos lados, le solicité que interviniera. Su respuesta fue: “No puedo, insultar es un derecho”.

El exacerbado hincha, cuarentón, fue “educado” décadas atrás, cuando ejercían sus funciones gobiernos

de la dictadura de la “Seguridad Nacional” o de los partidos tradicionales, conviene recordarlo. Luego, surgen preguntas: ¿hay responsabilidad de la Asociación Uruguaya de Fútbol de contratar a ignorantes? ¿Hay responsabilidad del Ministerio del Interior de no intervenir frente a tales “guardias de seguridad”? ¿La hay del Ministerio de Educación y Cultura? Aunque las haya, es evidente que el asunto es más profundo y constituye un problema social general.

La pobreza, la exclusión social y el dominio hegemónico de los valores impartidos por el bloque político-social dominante del gran capital, son los temas a enfrentar, que no son específicamente educativos. Los que sí son específicos de la educación son la formación (y, por ende, la aptitud y actitud de los docentes), los problemas de gestión y la interpretación del laicismo. Hay una interacción dialéctica entre lo general (la sociedad) y lo particular (la educación). Escindirlos, como si nada tuvieran que ver, es un planteo mentiroso, que arrima agua al molino del bloque político-social dominante.

“Yo soy lo que quiero ser”

En un llamado a inscripciones la Universidad de la Empresa (UDE) elige la idea del sub-título. Con ese concepto –años atrás– el Presidente Luis A. Lacalle expuso que el sistema educativo “*debe ser un sistema de selección por excelencia [...] El estudio es una oportunidad que el país da gratuitamente pero que debe ser aprovechada, y quién no lo haga tendrá que quedar a un lado y ocupar un lugar de menor importancia [...] el éxito será solo de los mejores*” (11.XI.1991, publicado en “La República” y “La Mañana”).

Ambos juicios son expresivos del razonamiento del bloque burgués dominante. Las oportunidades “para todos” son avances que suelen quedar en el papel de la Constitución. En la realidad, los niños mal alimentados, los que reciben una copa de leche –muchas veces paga por los docentes– para no dormirse en clase, los

que tienen progenitores para quienes *“insultar es un derecho”*, no reciben una educación adecuada. Esos juicios –de la UDE y del Dr. Lacalle– transmitiendo la idea de la *“educación de excelencia”*, son parte de la aceptación de la imagen de una sociedad dual, la que está en el meollo de los planes del Banco Mundial. Es decir, una educación para pocos, para la clase dominante y los futuros especialistas calificados que el sistema necesita. Y otra, para quienes ocupen empleos no calificados o de calificación mínima, sin categoría, rápida, y a quienes se les trata de convencer de que el fracaso se debe a su propia inferioridad.

El trasfondo admitido

No obstante, coexisten apreciaciones para los incautos y otras para los dirigentes. Así, en Estados Unidos (EUA), Diane Ravitch, sub-ministra de Educación del gobierno de Georges W. Bush, encargada del programa *“No Child Left Behind”* (*“Que ningún niño se quede atrás”*), en 2010 lo evalúa críticamente y –para valorar los éxitos y fracasos de los alumnos, subraya el valor de los factores socio-económicos, la presencia o ausencia de los padres, las dificultades de los alumnos cuyo inglés no es la lengua materna, el debilitamiento de la cultura popular. Afirma que el rol de los docentes no explica más que del 10% al 20% de los resultados de los alumnos. La conclusión echa por la borda atribuirles toda la responsabilidad a aquéllos por los fracasos de éstos. Es obvio que no se trata de repetir cifras para Uruguay, u otro país, porque las condiciones son diferentes. Por de pronto, en EUA todos los docentes son graduados, lo que no acontece en Uruguay. Pero, el elemento común es que en Uruguay también incide en la repetición o el abandono, el tipo de hogar de los alumnos, es decir, los factores económico-sociales. Por consiguiente, no se puede ignorar o minimizar la fractura y al antagonismo social. De modo que las soluciones para la **educación** (la formación de la personalidad) y la **enseñanza** (la transmisión de conocimientos y el cómo adquirirlos) no pueden descontextualizarse de una perspectiva económica, social, política, cultural, ideológica. Los dos grandes bloques político-sociales en pugna tienen proyectos irreconciliables y responden a ideologías antagónicas.

* * *

En los países dependientes los programas educativos aplicados son impuestos o influidos desde el exterior, lo que también sucede con todos los culturales, los económicos, los sociales, los políticos. Desde el Club de Bilderberg –donde los super millonarios y empresarios se reúnen con los políticos de las principales potencias y se rodean de científicos e intelectuales del más alto nivel– se proyectan decisiones en todos los ámbitos, que las canalizan a través de instituciones como la ONU, la OTAN, el FMI y el Banco Mundial. Así fue, por ejemplo, la Reforma Rama.

Los intereses del bloque del gran capital

El bloque del gran capital trasnacional, para consolidar su poder y su hegemonía, escinde los valores impartidos a los suyos, tendentes a afirmar el sistema capitalista, a formar individuos aptos para competir en el mercado, de otros valores, que formen asalariados embrutecidos y sumisos; escinde una educación privada con recursos, de mejor calidad, para los primeros, y una pública, de peor calidad, para las clases y sectores populares. En Uruguay logra un gran avance durante la dictadura de la *“Seguridad Nacional”* (1984) rompiendo el monopolio de la Universidad de la República, y creando la primera universidad privada, la Católica, a la que le siguen otras. A esto se agrega que la enseñanza privada no paga aportes patronales a la seguridad social, y se exonera de impuestos a las empresas donantes, lo que significa que el Estado financia las prestaciones sociales de los trabajadores de esas instituciones, y permite que se desvíe dinero que debe ingresar a sus arcas para financiar la enseñanza privada, resignando impuestos. O sea que, todos los ciudadanos pagan, algunos pagan menos (las instituciones privadas de enseñanza), y pocos empresarios deciden sobre parte de lo que pagamos, apareciendo como filántropos. Lógicamente, combaten a los sindicatos de docentes y funcionarios, golpeando sus flancos débiles, en pos de aumentar la influencia de los centros privados y disminuir el gasto y el rol de la Enseñanza Pública.

Esa actitud tiene su explicación en un añorado mundo sin fronteras, donde los Estados Nacionales molestan, y en que se ha creado un mercado de trabajo donde la mano de obra de los países ricos está en competencia con la de los países donde los salarios son diez o veinte veces inferiores. Ello determina que en los países industrializados, de modo ininterrumpido, bajen los salarios y aumente el desempleo. Y por supuesto, con la telaraña de los TLC que se imponen a los países dependientes, también en ellos, descienden los salarios y aumenta el desempleo. La nueva pobreza es pues, estructural: no hay trabajo, ni alimentos, ni cuidados médicos para gran parte de la población mundial: casos extremos son Haití, África, Siria, etc. Los excluidos y marginados no importan como consumidores y conforman una humanidad diferente, cuyo destino no interesa al gran capital.

En este panorama, la educación, como aparato ideológico, está en disputa. Y es clave para lograr la hegemonía del bloque social dominante, que –además de la coerción del poder– agregue la capacidad de convencer, de penetrar con sus ideas y valores a los dominados. Pero esa capacidad de convicción (hegemonía) solo reside parcialmente en el Estado; además, radica en lo que Gramsci denomina *“la sociedad civil”*, la red de instituciones culturales, partidos, sindicatos, cooperativas, iglesias, medios de comunicación, etc. De allí que la transformación de las estructuras requiere ante todo y por sobre todo, batalla de ideas, convencer a las mayorías explotadas

y oprimidas para que se eduquen y lleven adelante los programas que las expresan, sin lo cual la pretensión de "tomar el poder" (al estilo de la Bastilla o del Palacio de Invierno) es inútil.

Las diez estrategias de manipulación

La educación no se imparte solo desde los centros de enseñanza. El lingüista estadounidense Noam Chomsky ha elaborado las "diez estrategias de manipulación"¹ a través de los medios, de las cuales destacaré algunas. La primera, la de la distracción, elemento primordial del control social, consistente en desviar la atención del público de los problemas importantes y de los cambios decididos por las élites económicas y políticas, mediante la técnica del diluvio o inundación de continuas distracciones y de informaciones insignificantes, que es indispensable para impedir al público que se interese por los conocimientos esenciales y mantenerlo lejos de los problemas sociales, sin tiempo para pensar. Utilizar el aspecto emocional mucho más que el racional, con el fin de implantar ideas, deseos, miedos, e inducir comportamientos. En sentido similar, el neurobiológico y socialista noruego Gernot Ernst, fundamenta razones por la cual el pueblo pobre apoya a las derechas: primero, los medios muestran hechos que provocan miedo; luego aparece el "candidato" protector, que provoca un

sentimiento patriarcal, puesto que al padre se le cree, sea Trump, Rajoy o Macri. Mantener al público en la ignorancia y la mediocridad. Y conocer a los individuos mejor de lo que ellos se conocen a sí mismo, merced a los avances de la biología, neurobiología y sicología, lo que permite su mayor control.

La educación vista "por ellos" y "por nosotros"

Cuando los políticos o académicos que responden a los intereses de ese bloque del gran capital se "preocupan" por la educación, cumplen la función de desacreditar los avances logrados por los gobiernos progresistas. Sin embargo, a la vez, propugnan "la apertura comercial" con los denominados tratados de libre comercio, preocupados (sin comillas) por incrementar las exportaciones de sus empresas, al tiempo que les importa un bledo el hecho que tales tratados incrementan las importaciones de bienes y servicios, empujando a una mayor des-industrialización, y por ende, a mayor miseria y marginación social. En cambio, la visión de los trabajadores y del bloque popular alternativo parte de saber que si bien, pueden haber avances parciales, no podrá haber una profunda transformación educativa sin que la haya en las diversas estructuras, lo que equivale a una profunda revolución.

¹ Rectificación de autor, Julio Louis. He recibido el desmentido que reenvío a todos en "<http://blogdelviejotopo.blogspot.com.uy/2013/02/un-texto-apocrifo-de-chomsky-las-10.html>" donde se explica que no ha sido Chomsky el autor de ese texto. Por ello, hago la inmediata rectificación y aclaro que esa información la he recibido y de buena fe repetido. Mantengo sí, lo fundamentado.

FORMACIÓN DOCENTE Y LAICISMO

JULIO A. LOUIS



"Los problemas que sí son específicos de la educación son la formación (y, por ende, la aptitud y actitud de los docentes), los [...] de gestión y la interpretación del laicismo."¹ Lejos de pretender reflexiones novedosas e indiscutibles, van algunas, sobre la formación y el laicismo, fruto de décadas de docencia en secundaria, formación docente y universitaria.

La formación docente

La formación docente y el ejercicio de la tarea, debe pensarse en función del alumnado. Aunque parezca trivial, una base de mínimo acuerdo ideológico, sería propender a personas más aptas física, síquica y socialmente. Sin embargo, no es posible universalizar dicho acuerdo, desde que hay intereses que propenden al tabaquismo, al alcoholismo, a la drogadicción, a la mediocridad intelectual, al individualismo estrecho. No obstante, hay que hacer consciente al bloque popular de esas premisas mínimas. Saber que educar es formar personalidades, contribuir a seres más sanos, fuertes, ágiles, esbeltos, resistentes, hábiles, inteligentes, emocionalmente equilibrados, dotados de resiliencia para afrontar las adversidades. Seres capaces de alimentarse mediante una ingesta adecuada de sustancias necesarias para la salud y evitar el consumo de las dañinas; capaces de encontrar el equilibrio entre el trabajo (manual e intelectual, sin que ninguno se considere superior), el esparcimiento y el descanso; capaces de leer, pensar, investigar, ser curiosos, escuchar, comprender a otros, ser hábiles en la transmisión de ideas y de afectos, favorecer la felicidad de otros; ser capaces de evitar el dolor ajeno en todo lo que sea posible, de respetar la vida aún en sus más insignificantes formas, de respetar al diferente. Para todo ello, es crucial ejercitar la inteligencia emocional, en pos de seres solidarios, empáticos, evitando la agresividad. Alumnos agresivos, tristes, reprimidos, no aprenden bien y docentes con esas características, tampoco enseñan bien. Para lograrlo, son los docentes los primeros que deben aprender a controlarse, a ser ejemplares como trabajadores, a estudiar para ser docentes y luego continuar en formación permanente,

y a ser coherentes entre lo que se piensa, dice y hace. Tarea que debe abordarse ya, aunque sus resultados sean limitados sin otras diversas transformaciones.

Modificaciones básicas

Se imponen modificaciones. La profesión docente, hoy degradada, debe ser apreciada, reconocida y que permita seleccionar a muy buenos estudiantes; se logrará no solo con buenas retribuciones, sino con estímulos morales, que la jerarquice. Además, solo en Primaria se exige título para trabajar. Hay un alto número de docentes no efectivos en la Enseñanza Secundaria y en UTU, que rondan entre el 30 y el 50% respectivamente. En Formación Docente, los cargos, en general, se proveen por llamados a aspiraciones. Con frecuencia, por ser cortas las listas de aspirantes que obtienen el puntaje mínimo requerido, se convoca a quienes no llegan a ese mínimo. Es improrrogable exigir la titulación en todas las ramas. Para potenciar a la Enseñanza Pública a los buenos docentes hay que atraerlos con cargos bien remunerados y crear la modalidad de dedicación exclusiva con altas compensaciones para los mejores. Es inseparable de la formación docente la investigación. Se trata de estudiar con amplitud y profundidad, ser didácticos en la trasmisión, saber a quiénes nos estamos dirigiendo y poseer espíritu de búsqueda, de investigación. La disputa histórica entre Antonio Grompone y Carlos Vaz Ferreira, gestores respectivos del Instituto de Profesores y de la Facultad de Humanidades, a la luz de la experiencia, debe motivar una síntesis, hacia la cual parece apuntar la anunciada Facultad de la Educación. La formación docente se basa en el estudio de las específicas diversas áreas de conocimiento, pero también en el estudio de la psicología y de la sociología, que aporta la visión de a quiénes y cómo nos debemos dirigir. Debe mover a la reflexión y a la investigación, y comprender a cabalidad, que no debe limitarse al saber adquirido en las aulas, sino sumar el de las calles, los campos, los espectáculos, etc. Por otra parte, en una época en que se prolonga la vida media, no se justifica el lujo de prescindir de los docentes fogueados por su límite etario. Se trata de saber, a cierta altura (por ejemplo, a

los 70 años) si el docente dice “basta” o está dispuesto y en condiciones de asesorar a los más jóvenes, a ayudar en la investigación.

El laicismo y su aplicación actual

El laicismo defiende la independencia del ser humano y de la sociedad de las influencias religiosas. La educación laica es una transacción, después de duros debates del liberalismo contra la Iglesia Católica por el control de la enseñanza. Aspira a reglamentar en los centros de enseñanza la prédica religiosa, evitando conflictos cuando hay posturas diferentes. Desde fines del siglo XIX, se excluye la enseñanza religiosa, pero no se la prohíbe.

Cuando Uruguay se europeiza, y se pasa del “*período oriental*” al “*uruguayo*”, José Pedro Varela acepta conducir -bajo la dictadura militar de Lorenzo Latorre- la reforma escolar (1876-1879). Juzga que “*la mayoría del país es católica e ignorante*”², por lo que hay que transar con la realidad. Por ende, su laicismo tiene alcance limitado, y por momentos lo reduce a que en las escuelas públicas no se enseñen dogmas religiosos. Y hasta admite la legitimidad de la enseñanza dogmática en escuelas religiosas, porque entre la carencia de

escuela y una escuela con catecismo, la segunda es mejor. Saltando del siglo XIX al XXI llegamos a la propuesta del Dr. Julio María Sanguinetti de prohibir el velo islámico en las escuelas, propuesta basada en la “*ley del velo*” francés (2004). Amnistía Internacional cuestiona esa ley por violatoria de los derechos humanos.

Partiendo del laicismo (solución transaccional, repetimos) juzgamos que es preferible que los dogmáticos usen velos o cruces a condición que convivan con quienes no los usan. En tiempos recientes, Uruguay ha aumentado los problemas, al autorizar la cruz papal en Bulevar Artigas, la estatua del culto de lemanya, y, por si fuera poco, desde autoridades del oficialismo se les ha ocurrido la idea de una Plaza de las Religiones, desconociendo a los ciudadanos ateos, o promueven actividades místicas new age². Aunque el laicismo no asegura por sí solo la eficacia de la educación, hay que defenderlo. Forma parte de la lucha por la hegemonía ideológica. Y detrás, como telón de fondo, debemos saber que quien controle la educación, diseñará el futuro e interpretará el pasado. Alerta trabajadores y sus aliados populares. La lucha es por sustituir el “*yo*” por el “*nosotros*”(Makarenko).

¹“Sociedad y educación”. “Voces”. 20 de octubre de 2016

²José Pedro Varela. “La legislación escolar” (1876)

³Marcelo Aguiar Pardo. “El incienso es el mismo”. “la diaria”, 31 de octubre de 2016.

¿ES POSIBLE IMPLEMENTAR UN PLAN NACIONAL DE EDUCACIÓN EN URUGUAY?

WALTER FERNÁNDEZ VAL*



Si bien en varios países de América Latina se han implementado o se implementan planes nacionales de educación, en nuestro país no existe una cultura de planificación educativa a largo o mediano plazo. Podríamos citar como excepción la instalación de la Comisión Interministerial de Desarrollo Económico (CIDE) a comienzos de la década de los 60. Su finalidad fue la de crear un Plan Nacional de Desarrollo Económico y Social (1965 – 1974) que incluía un Plan de Desarrollo Educativo en clave economicista y que plasmaba las teorías del capital humano vigentes en la época.

Tampoco constituyen planes de largo plazo las piezas presupuestales con su correspondiente correlato de planificación educativa elaboradas por los entes autónomos de la educación, al comienzo de cada período de gobierno y con un horizonte temporal de 5 años.

En lo que refiere a la planificación supra-nacional de los sistemas educativos, organismos internacionales una y otra vez proyectan agendas educativas regionales y aun mundiales, cuyas metas se reiteran, incumplen y postergan cíclicamente. Podemos mencionar entre esos organismos a la CEPAL, OEI, OCDE, FMI, BM, BID, entidades que tienen en sus propuestas dos características comunes. La primera, es el desarrollo de objetivos de anclaje economicista sobre los sistemas educativos de nuestros países. Y la segunda, es que los verdaderos actores del sistema educativo permanecen ajenos a la formulación de estas metas y acuerdos que se firman en cumbres internacionales.

Pero entonces, ¿qué es un plan nacional de educación?

El Grupo de Reflexión sobre Educación (GRE) ha presentado en junio de este año su Documento N° 8 que plantea en el título: “Es tiempo de un Plan Nacional de Educación”. En el mencionado documento¹ se explicita que un plan con dichas características “es un documento con visión comprehensiva, racional y compleja de lo educativo a partir de la situación actual y

de su proyección a futuro en relación con el todo social nacional, regional y mundial, lo que habilita a delinear la educación que tendrán las generaciones futuras. Lo anterior sirve de encuadre para la definición de fines, objetivos, políticas educativas y estrategias acordes para su logro.”

En el mismo se plantea que la construcción de un Plan Nacional de Educación “supone una ecuación equilibrada compuesta por varios factores: los apoyos político-partidarios, los respaldos de los actores sociales y de los profesionales ligados a la educación, la implicación directa de estos en la elaboración del plan y en su implementación y los saberes y destrezas técnicas necesarios para plasmar los acuerdos en un plan viable y pertinente para que el mismo logre una amplia legitimidad ciudadana y social.”

La primera condición sin la cual no es posible desarrollar un plan de estas características -en un país como el nuestro que cuenta con una organización singular en el mundo de su sistema educativo-, es el **respeto irrestricto a la autonomía de los entes educativos**. Por tanto representantes de estos entes autónomos deben participar en todo el proceso de elaboración del plan.

Y en segundo lugar conviene aclarar en forma meridiana que un plan de estas características **no es un acuerdo interpartidario** sobre educación, ni una pieza estratégica delineada por las autoridades del sistema, ni tampoco una reforma educativa. Su característica principal es que debe cimentarse sobre amplios pilares de participación ciudadana y organizaciones vinculadas al tema.

Decimos esto, pues existen diferentes visiones al respecto. Por ejemplo en el documento fundacional de la recientemente creada EDUY21², se establece: “Contribuir a la gestación de un acuerdo nacional amplio, plural y propositivo que sirva de sostén a un plan educativo nacional con un horizonte de diez años y que se plasme en un robusto acuerdo del sistema político, conversado con sectores productivos y sociales (...)”. Es decir se habla de un fuerte acuerdo interpartidario

que será “conversado” con otros actores, entre ellos los educativos. Según la RAE existen diferentes acepciones de la palabra conversar, entre ellas, comunicar, narrar. Parece consecuencia de lo anterior que a los actores educativos de primer orden, docentes y estudiantes, les será comunicado o será conversado con ellos, un plan diseñado por otros.

***(...) “La primera condición sin la cual no es posible desarrollar un plan de estas características -en un país como el nuestro que cuenta con una organización singular en el mundo de su sistema educativo-, es el respeto irrestricto a la autonomía de los entes educativos. Por tanto representantes de estos entes autónomos deben participar en todo el proceso de elaboración del plan”.
(...)***

En consecuencia, la elaboración de un PNE es por definición ampliamente participativa, el ejercicio por parte de la ciudadanía de la participación es, en definitiva, el factor que legitima socialmente a todas y cada una de las políticas públicas. Estamos hablando de una característica central que está en la base de la posibilidad de su validación ciudadana: una participación que integre en forma dialógica la mayor cantidad posible de actores educativos, sociales, políticos y económicos. Dentro del marco legal actual, el organismo de mayor participación ciudadana posible sobre el tema educación es el Congreso Nacional de Educación (artículos 44 y 45 de la ley N° 18.437).

Sobre la metodología para llevar adelante un PNE el GRE en el documento citado establece una hoja de ruta, que explicaremos a continuación.

La Comisión Coordinadora del Sistema Nacional de Educación Pública (CCSNEP) tiene la atribución legal de la convocatoria y difusión del Congreso y su temática. El GRE propone además que dicha Comisión convoque a la creación de un Grupo de Trabajo (GT)

con representación amplia y plural, que tendría como cometido central organizar todo lo relativo al Plan Nacional de Educación. El GT se ocuparía de promover la reflexión colectiva, propondría materiales para la discusión, gestionaría la información existente y a recabar, eventualmente la actualizaría, sistematizaría las propuestas emanadas de los colectivos y realizaría resúmenes ejecutivos, siempre con el Congreso como destinatario.

Una vez que se haya desarrollado el debate en el Congreso Nacional de Educación corresponde el estudio y sistematización de las propuestas emanadas y su elevación a la Comisión Coordinadora para el estudio y eventual aprobación.

El próximo paso sería el nombramiento por parte de la CCSNEP de una **Comisión Redactora del Plan** que tendrá como tarea la elaboración del proyecto borrador del PNE. Este documento preliminar será objeto de una amplia difusión, y en especial hacia los participantes del CNE, a los cuales se les remitirá para que en una convocatoria extraordinaria (**sesión especial del CNE**), analice dicho borrador. Luego de que la Comisión Redactora realice los ajustes finales, revisión, y elaboración de la propuesta definitiva del Plan Nacional de Educación, el documento resultante se enviará a la Comisión Coordinadora del SNEP para su elevación al Poder Ejecutivo. Seguidamente se propone que el Poder Ejecutivo lo incluya en una Rendición de Cuentas para darle marco legal.

(..) “Y en segundo lugar conviene aclarar en forma meridiana que un plan de estas características no es un acuerdo interpartidario sobre educación, ni una pieza estratégica delineada por las autoridades del sistema, ni tampoco una reforma educativa. Su característica principal es que debe cimentarse sobre amplios pilares de participación ciudadana y organizaciones vinculadas al tema”. (...)

Es muy probable que el próximo Congreso Nacional de Educación tenga como uno de sus ejes de debate el tema Plan Nacional de Educación. Por eso es necesario diferenciar los cometidos de la Comisión Organizadora del Congreso, de los cometidos del Grupo de Trabajo propuesto por el GRE.

A la Comisión le compete la organización de todo lo relativo al Congreso Nacional de Educación, en tanto al Grupo de Trabajo le corresponde la temática específica relativa al Plan Nacional de Educación, es decir que no existiría superposición de funciones, aunque sí complementariedad en todo lo que corresponde al proceso de debate del PNE inserto en el Congreso Nacional de Educación.

Para finalizar, expresamos que somos plenamente conscientes que en un proceso de esta magnitud, surgirán tensiones dialécticas provocadas por concepciones educativas provenientes de polos antagónicos que conciben a la educación en forma totalmente opuesta, demás está decir que una educación integral concebida como derecho humano se opone en forma radical a una educación subordinada al designio economicista.

Al respecto Pablo Martinis expresa³: *“Es necesario que reflexionemos acerca de que planificar, como acto político, supone construir hegemonía: articular diferencias de forma que quienes son parte de esa articulación perciban que sus demandas son incorporadas y no simplemente toleradas. Y también supone, marcar un límite, una frontera con aquellas perspectivas con las cuales no es posible la articulación porque encarnan un proyecto antagónico al que se quiere impulsar. Este es el juego político y también el juego de la política educativa. Estas articulaciones tienen que exceder a una fuerza política y expandirse hacia actores sociales significativos.”*

En una sociedad de clases este tipo de tensiones se encontraran siempre presentes, lo saludable, sería que estas tensiones produzcan síntesis que permitan avanzar dinámicamente a los sectores populares en esta etapa histórica. Para ello, la clave estará en la identificación de consensos que lleven al Sistema Nacional de Educación Pública a un estado superador de la actual coyuntura.

¹ Todos los documentos del Grupo de reflexión pueden encontrarse en la siguiente página web:
<http://www.polomercosur.org/grupoeducacion/>

² Iniciativa Ciudadana EDUY21: Cambio Educativo y Educación para el cambio, <http://eduy21.org/>

³ Pablo Martinis: *Educación: sobre la necesidad de saltar los barrotes carcelarios de lo inmediato*. Publicado en el Boletín de Fenapes, setiembre de 2016.

URUGUAY EN EL MERCOSUR Y LA AUSENCIA DE PRINCIPIOS

JULIO A. LOUIS



La situación de Venezuela en el MERCOSUR, pasa a ser una cuestión estratégica para definir si predomina la visión de *"América para los (norte) americanos"* expuesta por Monroe (1823), o una integración nuestro-americana, cuyo primer mojón lo colocara Bolívar en el Congreso de Panamá (1826). La cuestión no es jurídica -que Venezuela suscriba todos los acuerdos establecidos- porque, como dijera Nin Novoa, ningún Estado miembro lo ha hecho. Tampoco es la clave debatir si Venezuela es o no, un régimen democrático, porque dos de sus acusadores (Paraguay y Brasil) tienen gobiernos precedidos de ilegales desplazamientos de Lugo y de Rousseff. Lo estratégico para el imperialismo norteamericano y las burguesías asociadas al capital trasnacional, es quebrar todos los bloques de naciones que propendan a independizarse, por más timoratos o limitados que sean, llámense MERCOSUR, UNASUR, CELAC o ALBA-TCPA ellos ha apostado la izquierda, con Hugo Chávez a la vanguardia, al sostener que el MERCOSUR debía asumir una senda anticapitalista.

Cuando la cumbre presidencial de 2012 suspende a Paraguay e ingresa a Venezuela en el MERCOSUR, la reacción había defendido la primacía de lo jurídico sobre lo político. Fundamentamos la corrección de la primacía de lo político y sostuvimos que la reacción, que en ese momento defendía la primacía de lo jurídico, en su práctica siempre había priorizado lo político a lo jurídico. Ejemplos en situaciones revolucionarias o contrarrevolucionarias son la Toma de la Bastilla (14 de julio de 1789) precediendo a la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano (4 de agosto de 1789), la batalla de Las Piedras (1811) a las Instrucciones del año XIII, o los golpes militares en el Cono Sur a transformaciones institucionales.

Sin embargo, mientras el gobierno de Mujica había adoptado la posición correcta, el gobierno de Vázquez y su Canciller rectificaron esa posición, aferrándose a la tesis de la primacía de lo jurídico. No obstante, para *"salvar al MERCOSUR"* (según el vice canciller Cancela) ahora ha tenido que avenirse a la primacía de lo político. Eso sí, para *"salvar el honor"* del *"progresismo"* de Vázquez, la triple alianza pro yanqui, encontró la fórmula que eludiera el escollo uruguayo, que defendía que Venezuela asumiera la presidencia pro témpore del bloque. Y es la Convención de Viena sobre el Derecho de los Tratados, que permite cambiar

el estatus de Venezuela, por no haber incorporado la normativa del Mercosur! ¿Cómo, Nin? ¿No era que nadie ha incorporado la normativa en su totalidad? Pero, pedirle a este gobierno pragmático, firmeza de principios es demasiado. Más cuando los principios hay que defenderlos contra un huracán reaccionario.

La contraofensiva imperialista

El sistema capitalista está en crisis. Las desigualdades sociales se agravan. El poder imperialista yanqui se ve amenazado, fundamentalmente por China y Rusia. Con el despilfarro y el lujo en manos de la burguesía trasnacional radicada principalmente en las grandes potencias, los recursos naturales se agotan. América del Sur los tiene en abundancia. El MERCOSUR posee 270 millones de habitantes, 13 millones de kilómetros cuadrados, el 83% del PBI de América del Sur, tres enormes cuencas (las del Orinoco, Río de la Plata y Amazonas, de uno, tres y seis millones de kilómetros cuadrados), las mayores reservas mundiales de petróleo y agua, de las mayores de hierro, gas natural, minerales estratégicos, además de 30 millones de hectáreas para producir alimentos. A los cinco miembros plenos, se han sumado como observadores y posibles miembros plenos, Bolivia, Chile, Ecuador, Guyana y Surinam. El MERCOSUR es una tentación por sus recursos, y a la vez, un inmenso peligro, por las implicancias económicas y políticas para el imperialismo. Más, sabiendo que Brasil es miembro de los BRICS. Pues bien, para desarticular ese peligro, han sido los golpes contra Lugo y Rousseff y la apuesta a la victoria de Macri, de parte de las multinacionales y de Estados Unidos. En síntesis, se trata de romper cualquier intento nacionalista liberador del MERCOSUR, apostar a los tratados de libre comercio y a la Alianza del Pacífico, que *"articule"* con el MERCOSUR, instalar la mayor cantidad de bases militares norteamericanas en la región, disminuir o anular la influencia china y rusa y darle nuevo impulso al viejo ministerio de colonias, la OEA. Para lograr sus propósitos el imperialismo golpea sobre los puntos débiles, las incapacidades progresistas para enfrentarlo seriamente y muy en especial, la incapacidades y responsabilidades de los socios mayores (Brasil y Argentina) arrastrados por la competencia entre sus burguesías. Lo sabe el imperialismo desde décadas atrás, cuando Nicholas Spykman (*"Estados Unidos frente al mundo"*, 1942)

advierte que la clave para integrar a la América Latina bajo la férula de su país, radica en el enfrentamiento entre esos dos países. Y cabe la responsabilidad principal a los gobiernos kirchneristas y de Lula y Dilma, por sus inconsecuencias, frutos de admitir la posibilidad de un “capitalismo sano” como también ha hecho Mujica.

La responsabilidad de la dirigencia de Uruguay y nuestro qué hacer

La base geopolítica de la soberanía de Uruguay reside en la comprensión de su debilidad, inserto entre vecinos fuertes, y en una región que ha sido de pugna inter imperialista, aunque hoy el predominio es nítidamente norteamericano. También es claro que Uruguay no puede desprenderse de la situación de Argentina y de Brasil, y plantearse en el presente una profundización revolucionaria, porque -además de imposible- duraría las pocas horas en que lo vecinos nos invadieran, como en otros momentos de la historia. Quede claro: no pedimos actos revolucionarios al gobierno de Uruguay. ¿Entonces?

Con sabiduría, León Trotsky ha afirmado que cuando no se tienen fuerzas para defender posiciones, hay que defender principios. Ese pensamiento tiene raíces profundas en diversos movimientos populares y de liberación. Sin ir a otras tierras, cuando se le ofrece a Artigas separar a la Provincia Oriental de las otras provincias, desestima el ofrecimiento, fiel a sus principios. Y cuando es vencido por la invasión portuguesa, con el visto bueno del gobierno unitario porteño, emprende su retirada sin renunciar a sus principios. Si Uruguay tuviera un gobierno digno, hubiera mantenido la conducta de reconocer el derecho a la presidencia de Venezuela. Con su “abstención” no lo ha hecho. Y es coherente con su capitulación, con su regresión del progresismo, iniciada, en el plano internacional, cuando reclamara independencia para suscribir tratados de libre comercio,

aun cuando Argentina y Brasil no tenían los actuales gobiernos reaccionarios. Lo indigno de este gobierno, es que se adelantó en su línea de “aliado estratégico” de Estados Unidos, pasando de la condición endilgada por los vecinos históricamente de “enano llorón” -siempre que defendió sus derechos- a la de enano traidor a los genuinos propósitos de integración. Por eso, para la izquierda anticapitalista, es saludable y a la vez, insuficiente, la primera declaración en aparecer, la del Partido Comunista, señalando las discrepancias con el gobierno en esta crisis del MERCOSUR. Cuando el gobierno, en el plano internacional y en su política económica social, se pasa al campo enemigo, y recibe elogios de la reacción o del Fondo Monetario Internacional, la condición de izquierda se demuestra señalando al pueblo esta defección, retirando a sus dirigentes de los cargos dependientes del Poder Ejecutivo, y pasando a ser, en las instituciones del Estado y desde el movimiento obrero, popular, social, oposición de izquierda. En otras palabras, cuando no hay fuerzas para defender posiciones, hay que defender a capa y espada principios, pues, tarde o temprano, las fuerzas se recobrarán.

Al fin de cuentas, mantienen validez estos juicios: *“Hispanoamérica, Latinoamérica o como se prefiera, no encontrará su unidad en el orden burgués. Ese orden nos divide, forzosamente en pequeños nacionalismos. Los únicos que trabajamos por la comunidad de esos pueblos somos en verdad los socialistas, los revolucionarios. El porvenir de América Latina es socialista”*¹. *“Quienes somos partidarios de una integración latinoamericana liberadora sabemos que ella no podrá operar sino sobre la base de soberanías nacionales efectivas e igualitarias. Sin abusos, ni prepotencias, ni satélites mayores, ni menores, ni países dominantes ni dominados; solo desde ese punto de partida se podrá construir la gran nación latinoamericana que el futuro y nuestros pueblos reclaman.”*²

¹José Pedro Mariátegui: “Ideología y política”

²Vivian Trías. Discurso en la Asamblea General (1973), citado por Nelson Caula y Alberto Silva en “Alto el fuego”. Montevideo. Monte Sexto. 1986.

BENEFICIOS DEL CONVENIO CON **EDICIONES DE LA BANDA ORIENTAL**

El convenio con Ediciones de la Banda Oriental Abarca tres aspectos: dos líneas de suscripción mensual y una línea de compra de libros de catálogo con descuento.

Colección **"Lectores de la Banda Oriental"** (Libros de lectura – Narrativa). El suscriptor recibirá mensualmente un ejemplar de la mencionada colección por un costo de \$190 (ciento noventa pesos) mensuales. Además recibirá como obsequio cinco ejemplares anteriores de la colección. La suscripción mínima será por un año y el envío corre por cuenta de la editorial.

Colección **"La Mochila"** (revista escolar). El suscriptor recibirá mensualmente un ejemplar de la mencionada colección por un costo de \$140 (ciento cuarenta pesos) mensuales. Además recibirá como obsequio cinco ejemplares anteriores de la colección. La suscripción mínima será por un año y el envío corre por cuenta de la editorial.

La compra de libros de catálogo al contado tendrá una bonificación de 20% de descuento. No obstante se podrán adquirir los mismos en un máximo de cinco cuotas, en tal caso no se aplicará el citado descuento.

Para acceder al catálogo de libros se deberá ingresar a la página web de Banda Oriental y comunicarse con la editorial para verificar la existencia del ejemplar en stock (mail: **lectores@bandaoriental.com.uy** o al **099.626.696**). El envío de los libros de catálogo será abonado por el comprador.

<http://www.bandaoriental.com.uy/>

Para acceder al beneficio de compra de libros no es necesaria la suscripción a ninguna de las colecciones.

Cualquier gestión deberá hacerse a través de la secretaría administrativa de FeNaPES descargando e enviando el formulario completo correspondiente en forma simultánea a **secretariafenapes@gmail.com** y **lectores@bandaoriental.com.uy**

NUEVO CONVENIO

FeNaPeS - EDITORIAL BANDA ORIENTAL

FESTEJANDO ESTE CONVENIO
LES PRESENTAMOS

EL LIBRO DEL AÑO

Después de varias décadas
un enfoque profundo, renovador
e integral de nuestra geografía.

Un aporte fundamental para
la educación de nuestro país.

MARCEL ACHKAR - ISMAEL DÍAZ
ANA DOMÍNGUEZ - FERNANDO PESCE

OFERTA ESPECIAL
\$ 1160
HASTA EN 3 CUOTAS
SIN RECARGO

PRECIO NORMAL \$ 1450

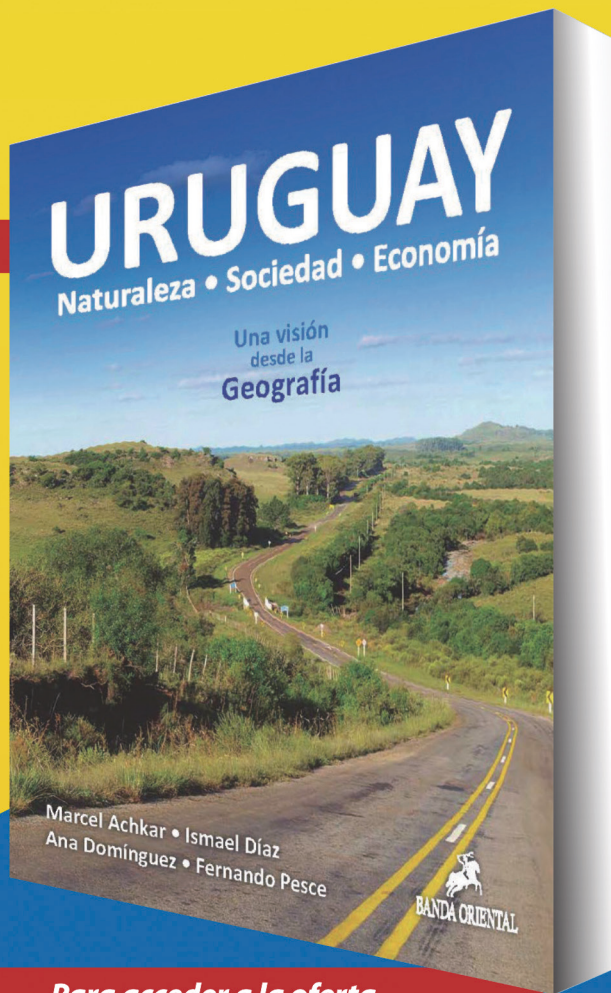
OFERTA VÁLIDA HASTA EL 31 DE DICIEMBRE

* gasto de envío a cargo del comprador

POR CONSULTAS

099 626 696 o lectores@bandaoriental

400 Páginas a todo color



Para acceder a la oferta



LLENAR Y FIRMAR
EL FORMULARIO
DE LIBROS DE CATÁLOGO
QUE ESTÁ EN

<http://desafioencomunicacion.com.uy/beneficios-del-convenio-con-ediciones-de-la-banda-oriental/>



ENVIARLO SCANEADO
O POR FAX FeNaPES

Fax: 2 904 92 39

mail: secretariafenapes@gmail.com

✓ imágenes satelitales

✓ cartogramas

✓ infografías

✓ gráficos




BANDA ORIENTAL



Federación Nacional de Profesores
de Enseñanza Secundaria del Uruguay

¿QUERÉS SER PARTE DE LA FeNaPES? AFILIATE

FILIAL:

NOMBRE COMPLETO:

C.I.:

DIRECCIÓN:

DEPARTAMENTO:

CIUDAD:

TEL./CEL:

CORREO ELECTRÓNICO:

ASIGNATURA:

N° DE COBRO:

LICEOS EN QUE TRABAJA:

1:

N° DE HORAS:

2:

N° DE HORAS:

3:

N° DE HORAS:

DECLARO QUE CONOZCO LOS ESTATUTOS DE FENAPES Y ME COMPROMETO A CUMPLIRLOS. AUTORIZO A DIVISIÓN HACIENDA DE ENSEÑANZA SECUNDARIA A RETENER DE MIS HABERES EL IMPORTE CORRESPONDIENTE A CUOTA SOCIAL, EL CUAL SERÁ EL QUE FIJE LA FEDERACIÓN NACIONAL DE PROFESORES DE ENSEÑANZA SECUNDARIA. DEJO CONSTANCIA QUE DICHO IMPORTE SERÁ RETENIDO EN FORMA MENSUAL Y EN TODOS LOS CASOS, LOS PAGOS SE COMPUTARÁN A FAVOR DE FENAPES.

FECHA:

FIRMA:

CONTRAFIRMA:

SOCIOS QUE LO PRESENTAN:

1:

2: