

Profesorado de Sociología

**TRANSFORMACIONES INCIDENTES EN LA REALIDAD  
EDUCATIVA: LA PRECARIZACIÓN DEL ROL DOCENTE  
EN SECUNDARIA**

Fernández Favilla, Nicolás  
[nicoff87@gmail.com](mailto:nicoff87@gmail.com)

Larroca Hernández, Karina  
[Karinalarroca1@hotmail.com](mailto:Karinalarroca1@hotmail.com)

López Lemos, Luis  
[luislopezlemos@gmail.com](mailto:luislopezlemos@gmail.com)

Scuadroni Maillot, Victoria  
[vickyscua25@gmail.com](mailto:vickyscua25@gmail.com)

Asignatura: Teoría de los Métodos Sociológicos  
Docente: Silvia Fernández

Montevideo 11 de noviembre de 2021

## Índice

Resumen .....	1
Introducción .....	2
Las múltiples aristas del escenario y su afectación en la condición actual del docente.	7
El impacto de las clases virtuales en la construcción de la subjetividad docente en la nueva situación educativa.....	16
Implicancias de la superestructura normativa en la posible precarización de la labor docente.....	28
La incidencia imperativa de un marco normativo emergente.....	40
Conclusiones .....	49
Bibliografía.....	52

## **TRANSFORMACIONES INCIDENTES EN LA REALIDAD EDUCATIVA: LA PRECARIZACIÓN DEL ROL DOCENTE EN SECUNDARIA**

### **Resumen**

El mundo ha tomado un rumbo concreto, más allá de las singularidades locales, que se revelan en tanto lógica dominante, lo cual delega en procedimientos tecnoburocráticos que se postulan como solución pragmática ante las múltiples problemáticas que acontecen. En consonancia, la institución educativa pública uruguaya, se ha ido incorporando a esta dinámica. Sin embargo, a causa de un emergente concreto, es decir la Covid-19, se han accionado repentinamente todos los dispositivos del incipiente andamiaje tecnológico con los que se contaba, a modo de plan de apoyo educativo. Sin duda la experiencia en los últimos dos años ha sido (y es) un lugar común de discusión, a causa de aciertos y desatinos que, tanto la opinión pública como el sistema experto han puesto conjuntamente en juego. En este escenario, llama la atención que el elemento olvidado en este complejo, sea ni más ni menos que el docente. Pareciera que, en tanto el rol del enseñante es relegado a la periferia del interés público en la cuestión educativa, no queda otra alternativa que pensarlo en términos de precariedad.

**Palabras clave:** procesos tecnocráticos, institución educativa, emergente, escenario, docente, rol, precariedad.

## Introducción

El presente proyecto, fue realizado por un grupo de estudiantes de la asignatura Teoría de los Métodos Sociológicos, presente en la especialidad Sociología en el Instituto de Profesores Artigas (IPA). Resultante del desafío de trabajar un tema de actualidad que además, nos interpelara como agentes de la Institución Educativa, surgió casi al instante la idea de abordar de manera científica un sentir que percibíamos (y aún se mantiene de esta forma) casi en todas partes, y presente en el discurso de los docentes. Nos referimos a la sensación de progresiva precarización del rol del docente de la enseñanza media pública, que se vio potenciada durante el período de pandemia (2020-2021), a causa de las medidas tomadas para afrontar el emergente, sin dejar de desarrollar la actividad educativa. Por razón de una necesaria delimitación del campo de análisis, y para que esta investigación fuese posible en el marco de nuestras limitantes como estudiantes, en el mismo escenario restrictivo que afectó el funcionamiento de la Institución en general, nos enfocamos en la situación de los y las profesoras que se desempeñaron en dicho período, en el área metropolitana uruguaya; es decir Montevideo y las localidades cercanas a la capital.

En tanto fuimos discutiendo el tema de nuestra investigación, fue planteada la pregunta orientadora que intentamos responder; en concreto se trató de evaluar (en caso de ser así) **¿Hasta qué punto se transforma y precariza el rol docente, ante la emergencia de un sistema educativo virtualizado en el contexto de pandemia (2020-2021)?** Junto con esta, surgieron otras de carácter adyacente, que necesitaban ser ocupadas para dimensionar nuestro interés a resolver. Cuestiones como, si la educación estaba atravesando desde antes de la pandemia, un momento de transición. Si la educación virtual o mixta puede ser una forma viable de educación, y si su dinámica contempla las necesidades del docente. Si la coyuntura educativa actual, es decir, la que resulta de la pandemia por la Covid-19 como emergente sanitario, que obliga a un régimen de clases por plataformas virtuales, repercute en la circulación de saberes (Santos, L., 2011, p. 85) en las aulas. Nos preguntamos también, si este formato ineludible de ejercicio de la actividad, puede afectar la salud del trabajador de la enseñanza. Sin duda, sobre cuál podría ser el devenir posible del rol docente, teniendo en cuenta lo anterior, y si esta experiencia podría generar un proceso inédito en el escenario educativo local.

Dado lo novedoso del escenario señalado, entendimos que entre las diversas consecuencias del emergente, todo lo que involucra a la situación del docente de secundaria, era invisibilizado en el discurso público. Parecía como si a los únicos que les interpelaba la situación del objeto de estudio que delimitamos aquí, fuera a ese

mismo grupo que lo comprende. En lo que respecta a los medios de difusión, estos le dieron protagonismo a otras problemáticas que afectaron a ciertas dimensiones de lo social. La cuestión de la salud tuvo a sus propios actores, el personal médico y a los pacientes de la enfermedad como centro de atención. La cuestión económica puso al sector empresarial y a los empleados damnificados por el seguro de paro y el creciente desempleo, como tópico en todas las formas en que los medios se manifestaron; en todas las pantallas de los dispositivos inteligentes. Pero en lo que atañe a la educación, pareciera que la situación se resolvió con una exitosa gestión mediatizada por lo virtual, que alcanzó para que los estudiantes de secundaria no perdieran clases, hasta que fuera posible el retorno a mediados del 2020. Esta situación se repitió de manera casi idéntica en el presente año, y aunque el sentir común (como se verá más adelante) sugiere que existen consecuencias que ameritan otras lecturas, lo que aquí llamamos precarización del rol del docente, no formó parte de los intereses de la cúpula estatal; por lo tanto, tampoco los medios hicieron eco de esta. Esto último es especialmente preocupante, apareciendo como una contradicción respecto a la perspectiva del Ministerio de Trabajo y Seguridad Social (MTSS), dado que entiende a la educación, como elemento sustancial para el desarrollo, y por esto

“se enfatiza la necesidad, a nivel país, de generar y promover las capacidades humanas, con un fuerte énfasis en la educación como apunzalador de dicho proceso. (...) Sin embargo, cuando observamos el escenario nacional, encontramos que el sistema educativo uruguayo conjuga diversas problemáticas que aún no ha podido procesar institucionalmente, y que combinan elementos como el rezago (ya de un 17,3% entre los 12 y 14 años de edad, MEC, 2016), la repetición, (Cardoso, 2016), y fenómenos vinculados a la exclusión escolar (Viscardi y Habiaga, 2017)”. (Rivero, L., 2018, p. 3).

Estas problemáticas y contradicciones, coexisten y se intersecan con aquellas inherentes a la pandemia. Además, el docente como agente institucional se encuentra atravesado por esta situación, puesto que, como sostiene la Profesora Ana María Olivera,

“La identidad docente se ha definido históricamente y sobre todo vinculada al nivel inicial y primario desde un rol social mitificado a la manera de un apostolado o el desplazamiento de la función materna en la escuela”. (Olivera, A., 2020, p. 28)

Esto se traduce en el ámbito de la enseñanza secundaria, como el vínculo entre enseñante y educando, el cual contribuye a la circulación de saberes (Santos, L., 2011, p. 85), reforzándola. Esta relación cobra fuerza en el imaginario colectivo en tanto se vuelve hábito, y pasa a ser algo esperable. Podemos decir que cuando esto se objetiva a nivel sociocultural, es que inevitablemente aparece la consecuencia observada por Olivera.

“La contracara de la satisfacción ha sido el malestar docente, el estrés y el síndrome de *burnout* (...) que muchas veces han desembocado en largos períodos de licencias médicas o licencias intermitentes ante la falta de deseo para encarar la tarea cotidiana”. (Olivera, A., 2020, p. 28)

De modo que, si podemos reconocer la preocupación preexistente en lo que respecta a la situación deteriorada del docente en un medio atravesado de problemáticas, cabe inferir que este rol continúa y acelera su descomposición, en tanto el ámbito educativo se resiente a causa de la pandemia, y por esto debe mutar su forma, a la de la plataforma virtual de enseñanza-aprendizaje.

Dicho lo anterior, del interés en visibilizar el papel de los y las profesoras en este novedoso escenario, y de comprender ese «sentirse precarios» que interpela, **se elaboraron dos hipótesis:** La primera, sugiere que la transformación de la labor docente, parece encaminarse hacia una forma precarizada (o en proceso de precarización), a causa de la emergente tecnificación de la enseñanza. Sin duda hablamos de una tecnificación, en tanto este campo de actividades se ha sostenido durante la pandemia gracias a su tránsito al sistema virtual de gestión didáctica, que conocemos como Plan Ceibal. Este proyecto, que desde el año 2007 tuvo como objetivo el contribuir a la inclusión y equidad, dotando de mayor alcance a la educación pública (Plan Ceibal, 2021), es hoy el andamiaje de un dispositivo de educación estrictamente instrumental. Esta forma virtualizada y tecnológica, subsume aquellos elementos tradicionales de la educación media pública, incluyendo a los actores de la Institución. Dicho esto, definimos como precarizados los roles que desempeñan estos actores (y en especial los docentes), en el sentido empleado por Slavoj Žižek; es decir subjetividades condicionadas por la nueva fase del capitalismo global (Žižek, S., 2020a, p. 29), autoexplotados, constreñidos por la demanda de demostrar empatía y fortalecimiento del vínculo, en este caso con los estudiantes, y bajo la presión de tener que desarrollar estrategias creativas, novedosas, volviéndose una suerte de emprendedores en el uso de recursos digitales.

La segunda hipótesis señala que, la educación pública nacional avanza hacia una modalidad impersonal o incluso robotizada de enseñanza, distante respecto a su forma tradicional, en cuanto a estrategias, valores y políticas.

Esto es esperable por parte de diversos organismos privados, que se suman al discurso crítico de actores políticos representativos, en lo que concierne al hacer de los docentes de la enseñanza pública (Dufrechou, J., Messina, P., 2019, pp. 32-33). A estos últimos, se les objetan prácticas arraigadas en la tradición, que desde su punto de vista, tienen como consecuencia el fracaso estudiantil, sobre todo en lo que respecta a los educandos que pertenecen a los quintiles más bajos. A esto se suman graves problemas

de adaptación a la dinámica de la educación terciaria, e incluso al ámbito laboral; responsabilizando por esto, a una perspectiva pedagógica que no prioriza la enseñanza basada en competencias. Es que en efecto, la educación ha tenido tradicionalmente un enfoque hacia la “construcción de una ciudadanía democrática”, asegura la filósofa Martha Nussbaum (Mahiques, N., 2021), sin embargo en la actualidad, la educación es sometida y valorada desde “los principios de la razón económica” (Mahiques, N., 2021). Por esto es percibida la institución educativa en los estados democráticos, como en una crisis; si a nivel social se prioriza progresivamente el beneficio económico, por sobre un modelo educativo que pondera el desarrollo del ser humano en su totalidad, y de una manera que trasciende lo utilitario.

Respecto al aspecto metodológico de la investigación, optamos por un diseño de carácter flexible (Mendizábal, N., 2006, p. 67), en tanto lo contingente del escenario que configura el campo de análisis. También se tiene en cuenta que, el objeto de estudio está directamente afectado por dicha contingencia, y por tal motivo, la apertura a posibles cambios emergentes que pudieran ser recogidos y elaborados como variables, admite una eventual redirección y modificación en el proceso de investigación. Este diseño se entiende además como de tipo exploratorio y explicativo (Batthyány, K., 2011, p. 34), puesto que nuestra investigación se orienta a la indagación del contexto que rodea al objeto, la búsqueda de fuentes relacionadas y marcos teóricos que permitan la construcción de explicaciones válidas, acerca de las preguntas que suscita su situación. Los antecedentes que nos permiten elaborar hipótesis, dan lugar a la construcción de los objetivos. Tras el avance en el proceso de modo circular y no lineal (Mendizábal, N., 2006, p. 71); es que buscamos encontrar la relación entre variables, explicando las causas a los fenómenos que nos interesan estudiar. La estrategia elaborada para la construcción de datos, se basa en la combinación de la metodología cuantitativa y cualitativa. Dicha combinación, como se plantea (Batthyány, K., 2011, p. 82), se relaciona con la idea de que ambas estrategias se integran y se fortalecen, trasladándose a los resultados. Debe tenerse en cuenta, que como Batthyány refiere desde Corbetta (Batthyány, K., 2011, p. 81), dicha estrategia implica una postura ante las posibilidades de generar conocimiento. Esta, admite una legítima articulación entre la visión de las tradiciones científicas cuantitativistas y cualitativistas, en lo que respecta a

“visiones del mundo y enfoques para la investigación, proponiendo que sea el propio investigador quien resuelva en cada oportunidad el o los enfoques que mejor se ajusten a su trabajo”. (Batthyány, K., 2011, p. 81).

La combinación de técnicas a las que recurrimos tratan de

“integrar subsidiariamente un método en el otro método (sea cuantitativo o cualitativo) con el objetivo de que las fortalezas de uno sirva para compensar las debilidades del otro. En este caso se apunta a una adecuada combinación metodológica, en la cual el resultado obtenido a partir de la utilización del método A se utiliza como input para potenciar el método B”. (Batthyány, K., 2011, p. 82).

Dichas técnicas en concreto, fueron la entrevista, la encuesta y el análisis de circulares expedidas por la actual Dirección General de Educación Secundaria; cabe señalar que para el análisis de estas últimas, se realizó un estudio de contraposición respecto a diversas leyes y normativas que regulan (y regularon) los aspectos concretos que, según entendemos, interpelan al docente de educación media. Se llevó adelante una encuesta mediante la plataforma Google Forms, que se mantuvo vigente entre el 30 de julio y el 27 de agosto de 2021, y que alcanzó a una muestra de 155 docentes de secundaria, que ejercieron en los últimos dos años en el área metropolitana. Respecto a las entrevistas, se realizaron a dos informantes calificados por su trayectoria; que por su accesibilidad y confianza en la necesidad de existencia del presente proyecto, brindaron su visión y testimonio. Los entrevistados a quienes referimos son la Magister en Educación y Profesora del I.P.A., Daniela Sabatovich, y el Licenciado en Ciencias de la Educación y Maestro rural, Limber Santos.

Este proyecto se organizó en cuatro capítulos. El primero, tiene como objetivo el planteamiento del escenario que rodea y afecta en sus múltiples aristas al objeto de la investigación. De esta relación derivan, como se ha dicho, las hipótesis planteadas. El segundo capítulo, tratará la construcción objetiva de la subjetividad de los docentes que conforman el grupo de interés para nosotros. Se busca aquí relacionar ese «sentirse precarios», con ciertos factores externos al sujeto; hechos que son emergentes y se perciben como arbitrarios, depotenciadores e ineluctables. El capítulo siguiente contempla el análisis de ciertos hechos recientes, cambios en la gestión institucional y en la dinámica para la praxis docente, que como resultado del emergente de la pandemia, pueden resolverse en una progresiva precarización laboral. El capítulo final, se enfoca en la proyección de una posible educación pública mayormente mediatizada por plataformas virtuales y estrategias asincrónicas. Como resultado de esto, ya no se puede pensar el rol docente de la misma forma, y de manera concomitante, lo mismo ocurre con la calidad educación media. El proyecto cuenta con un apartado de conclusiones, que recorre las problemáticas abordadas en cada capítulo.

El equipo de investigadores agradece a los entrevistados, las profesoras y profesores encuestados, todos aquellos que compartieron sus vivencias y nos brindaron soporte en este trayecto. Todos existen en el presente texto.



## CAPÍTULO I

### Las múltiples aristas del escenario y su afectación en la condición actual del docente

El proyecto llevado adelante por el equipo, fue delimitado y situado en torno a la crisis sanitaria por la epidemia del coronavirus (Žižek, S., 2020a, p. 9), en el período comprendido entre el 2020-2021. Este emergente ha trastocado distintas capas de lo social y estructural. Tal situación afectó y aún incide en el ámbito de la enseñanza, por lo que ha derivado según entiende el equipo, en la determinación de un objeto de estudio en tanto a la necesidad de ser abordado, tal como se ha expresado antes. Este además, se encuentra fuertemente atravesado por las consecuencias de esta crisis inédita y de carácter mundial. La afectación en la dinámica de las distintas instituciones y sectores de la sociedad, arrastra también en el proceso de reestructuración y resignificación, a los mismos individuos que las integran.

Desde comienzos del año 2020, hemos sido testigos de un constante y agresivo bombardeo de información, entre datos televisados o bien diseminados por los distintos medios de comunicación; con un especial énfasis en las redes sociales. De manera que se construyen discursos políticos que sedimentan en el emergente, así como también las llamadas *fake news* o noticias falsas (Žižek, S., 2020b, p. 21). Estas últimas, consisten en discursos pre-científicos esgrimidos comúnmente desde el anonimato, para generar sensacionalismo. Cuestión no menor en un escenario que interpela a tal magnitud a las personas, pero que deriva inevitablemente en la duda respecto a qué es lo que primero les afecta: si las consecuencias directas de la enfermedad, o el mencionado torrente de información sobre esta. Aunque aquí cuesta la idea de convenir con el nivel especulativo manejado por el autor Giorgio Agamben, según se expresa en el ensayo “El temor a contagiarse de otros, como otra forma de restringir libertades” (Agamben, G., 2020, pp. 17-20), principalmente en lo que respecta a las dudas planteadas sobre la letalidad de la enfermedad, entendemos pertinente su preocupación en lo referente a la manipulación de información, mentada desde la cúpula del poder. En cuanto a esto, Agamben plantea que

“Si esta es la situación real, ¿por qué los medios de comunicación y las autoridades se esfuerzan por difundir un clima de pánico, provocando un verdadero estado de excepción, con graves limitaciones de los movimientos y una suspensión del funcionamiento normal de las condiciones de vida y de trabajo en regiones enteras?” (Agamben, G., 2020, p. 18).

Para luego argumentar que,

“hay una tendencia creciente a utilizar el estado de excepción como paradigma normal de gobierno”. (Agamben, G., 2020, p. 18).

Dicha tendencia se articula con las medidas tomadas en todos los países, para controlar la interacción de las personas, valiéndose para ello de una sobredimensión de los efectos del emergente. En suma, es posible comprender cómo este estado de excepción configura las medidas tomadas por parte del estado uruguayo, mediante la notificación del 14 de marzo de 2020 por parte de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP, 2020), afectando la continuidad de las clases presenciales. Esta situación se sostendría hasta mediados del mismo año en Primaria y Secundaria (Presidencia Uruguay, 2021) y se retomaría de manera cíclica, el 17 de marzo del presente año. Esta situación además de erigirse como la nueva dinámica que adoptaría la institución educativa en lo tocante a la manera en que los docentes tuvieron que comenzar a dar clases, acabaría contribuyendo a la percepción general de la sociedad. Sobre todo, en cuanto a las implicancias de la emergencia sanitaria y la nueva normalidad o estado de excepción. Esto último también es abordado por Agamben, quien considera preocupante

“el estado de miedo que evidentemente se ha extendido en los últimos años en las conciencias de los individuos y que se traduce en una necesidad real de los estados de pánico colectivo, a los que la epidemia vuelve a ofrecer el pretexto ideal. Así, en un círculo vicioso perverso, la limitación de la libertad impuesta por los gobiernos es aceptada en nombre de un deseo de seguridad que ha sido inducido por los mismos gobiernos que ahora intervienen para satisfacerla”. (Agamben, G., 2020, p. 19).

En un principio, podríamos pensar que la eventual situación del sistema educativo, deviene como producto de un estado de excepción determinado por la Covid-19, no obstante, tras haber indagado en diversas fuentes, nos encontramos como investigadores ante la necesidad de dar cuenta al lector, acerca de la complejidad del fenómeno que nos convoca. Si bien la crisis sanitaria realza una imagen de la institución educativa en condición crítica o de deterioro, como se ha visto en la introducción desde las observaciones de Leonel Rivero y Ana María Olivera, podemos inferir que la situación descrita, se encuentra rodeada de acontecimientos que denotan una problemática que tiene factores múltiples y superpuestos. Entonces, a efectos de abordarse con científicidad la condición actual de la educación, debe manejarse la idea de la necesidad de escapar a cualquier reduccionismo, que se aproxime a la noción de que, si no se alcanzan ciertos estándares que habitan el imaginario social, es porque se está ante un modelo obsoleto e ineficiente. En el presente caso, es de nuestro interés la condición actual del docente como sujeto y objeto de estudio. Por el lugar que este ocupa dentro del sistema educativo, y por cómo le interpelan los múltiples y complejos factores que afectan a la institución en la actualidad, y en especial, como resultado de la situación de pandemia. Cabe señalar en cuanto a lo último, la contribución al

aceleramiento en el uso, implementación y asimilación de las tecnologías informáticas y plataformas virtuales que, a la vez que transforman las relaciones interpersonales en todo ámbito, modifican las relaciones, gestión y dinámica dentro del sistema educativo, y que como enuncia el filósofo contemporáneo Éric Sadin,

“La disolución del cuerpo en los limbos digitales manifiesta la victoria definitiva del cálculo sobre toda la vida orgánica. Por un lado, se expone el triunfo de la máquina bajo el modelo de un superhombre de metal que somete a la figura humana, Por otro lado, se consuma la dimensión tecnológica propia de la electrónica, inevitablemente dirigida, dada la infinita superioridad de sus poderes, a reducirnos a sus leyes incorpóreas”. (Sadin, É., 2018, p. 150).

Esta perspectiva describe la condición de radicalidad burocrática, producto de una administración tecnológica inteligente y en continuo desarrollo, que eventualmente alcanza a la realidad uruguaya (en tanto las bases asentadas por el Plan Ceibal) por fuerza de la pandemia. En este escenario, existen consecuencias que afectan directamente al docente de la educación media pública.

Sin embargo, no queremos perder de vista que el rol del docente, venía en un proceso de degradación anterior al emergente sanitario. Podemos remitir a algunos hechos que ponen de relieve, la puja que se ha suscitado y sostenido en distintos periodos de la historia en nuestro país, y que ha sido promovida por ciertos sectores políticos y sociales orientados a la privatización progresiva de la educación. Cabe destacar, la injerencia que se viene consolidando en sus distintas formas, desde la Dictadura Cívico Militar hasta el presente, a través de mecanismos que promulgan y divulgan discursos consistentes en cuestionar y desacreditar la labor educativa en los centros públicos. En consecuencia, dichos actos de habla llegan a instaurarse en la sociedad como parte de un imaginario compartido, cuyo acuerdo en la desvalorización y desinterés en la educación pública, contribuye al deterioro de los centros públicos y la constante crisis de gestión (Dufrechou, J., Messina, P., 2019, pp. 32-33). Por si fuera poco, tales actos de habla, cobran impulso cuando los mismos intereses que los promueven, también consiguen articularlos en la órbita de los medios de comunicación. Jauge Dufrechou y Pablo Messina refieren entonces al fenómeno de “la educación como tema recurrente” (Dufrechou, J., Messina, P., 2019, p. 47), dado el grado de presencia de las cuestiones relativas a la educación en los medios. de acuerdo con el relevamiento que realizaron, encontraron que la mayoría de los artículos de prensa

“tienen una visión negativa de la educación pública (84 % del total) y reproducen el discurso dominante. No obstante, al analizar por medio de prensa, se observa que la distribución no es equitativa, ya que, mientras que La Diaria se reparte casi en partes iguales entre discurso hegemónico (58%) y discurso contrahegemónico (42%), no sucede lo mismo con El País y el Observador. (...) se

observa que más del 90% de las notas contienen el discurso hegemónico”. (Dufrechou, J., Messina, P., 2019, p. 47).

En cuanto a estos datos, los autores sostienen que subyace la idea de direccionar la información sobre lo que sucede en las distintas instituciones educativas, incluyendo a los liceos, y que con esto se promueve a la vez, el deterioro de la imagen del docente y de la educación pública. Sucede que el contenido discursivo existente en estos artículos con pretensión objetiva,

“versan tanto sobre cuestiones de política educativa como sobre política partidaria, entendiendo esta como el posicionamiento de los partidos políticos respecto a los temas educativos”. (Dufrechou, J., Messina, P., 2019, p. 48).

La permanente idea de la crisis en la educación, nos permite cuestionar y corroborar que en la actualidad, prevalecen y resurgen discursos e ideas que han sido sostenidas en otros periodos sociohistóricos. En este sentido, se hace interesante visibilizar los distintos aspectos propios del rol docente, desde una concepción anterior a la de nuestra investigación, pero que repercuten en la precarización según entendemos. Acerca del rol y sus responsabilidades, encontramos que siempre sobrepasan el espectro de la institución estudiantil. Vale aclarar, que este hecho en concreto, que ya fue observado desde la argumentación de la Prof. Ana Olivera, no es exclusivo de la realidad uruguaya. Por el contrario, es un aspecto que se ha vuelto intrínseco del rol docente, a causa de la expectativa depositada por la sociedad en su conjunto, en lo respectivo al cuidado del estudiante. Sobre esto último, Žižek retoma la idea del cansancio en Byung-Chul Han, para articularla con los roles sociales que se han visto mayormente afectados en la actualidad, y de manera potenciada a causa de la pandemia y sus consecuencias. Aclarando que la idea del cansancio que manejan estos autores, consiste en el fenómeno tardomoderno en el cual se expresa la precariedad y degradación de la vida en las sociedades occidentales y occidentalizadas, Žižek agrega

“En contraste con este cansancio, lo que hace que el trabajo de los cuidadores sea tan agotador es el hecho de que se espera que trabajen con empatía, que parezca que se preocupan por el «objeto» de su trabajo: la persona que trabaja en una guardería (o en la educación en general)<sup>1</sup> no cobra solo para cuidar de los niños, sino también para mostrar afecto por ellos (...)”. (Žižek, S., 2020a, p. 31).

Lo que Olivera además dice, es que la superposición del rol del docente con el del cuidador que entabla vínculo en un contexto que demanda nuevas formas de producción (propias de la sociedad contemporánea), resulta en una carga y puede derivar más

---

<sup>1</sup> El contenido entre paréntesis es una inferencia nuestra.

tarde, en la afectación de la salud psicoemocional del trabajador de la enseñanza (Olivera, A., 2020, p. 28).

Dado lo anteriormente expuesto, es decir, el direccionamiento de la información relativa al ámbito de la educación pública, sumado a las expectativas existentes en cuanto a que sean los docentes, quienes resuelvan un cúmulo de problemáticas en las que ellos son solo un aspecto más de estas, es que entendemos la razón de que aparezca la figura del profesor de educación media pública con importantes connotaciones negativas. También el hecho de que se les pueda objetar la supuesta problemática por fracaso educativo. En esta cuestión remitimos a las observaciones que hacen Dufrechou y Messina acerca de la contribución de los intereses privados en el deterioro de la imagen del docente y de la institución pública a partes iguales. En esta materia la editorial de El País comenta

“lo que más sorprende y desalienta, es el deterioro generalizado en el que ha caído la educación pública en nuestro país. ( . ) Hace unos días se divulgó un informe del Consejo de Educación Secundaria (CES) que mostraba una mejora en los índices de aprobación a nivel nacional, de un 73,2%, lo cual daría cierta ilusión. Pero como se conoce que ha habido órdenes (no escritas) de ser más tolerantes con los estudiantes para que pasen de año, la noticia no da para festejar. ( . ) La mayor parte de los liceales en Uruguay aprueba el ciclo básico con las calificaciones mínimas y para peor, según Daniel Corbo, ex integrante del Codicen, las escuelas de tiempo completo retroceden en sus resultados”. (El País, 2016, como se citó en, Dufrechou, J., Messina, P., 2019, pp. 49-50).

Pero esta no es la única de las voces representantes de los intereses privados, que evocan la necesidad imperativa de hacer algo para resolver las falencias de la educación pública. Dufrechou y Messina también señalan la contribución del discurso de la Iglesia Católica, en la producción de este deterioro. Irónicamente, y para reforzar lo antes dicho, los autores encuentran un artículo del mismo periódico relacionado al discurso hegemónico, donde se solicita al arzobispo de Montevideo, el cardenal Daniel Sturla, que brinde su opinión sobre este tópico. Este, confirma esta visión crítica sobre la educación pública, incluso, deja ver la trama de sus intereses, proponiendo la creación de una fundación “para solventar ocho colegios privados” (Dufrechou, J., Messina, P., 2019, pp. 49), y para la cual será necesaria la contribución de los fondos públicos. Este interés en el desvío de aportes estatales, revela que no se espera la solución de ninguna problemática en el ámbito público, y que el objetivo es favorecer a la esfera privada en detrimento de lo público.

Debemos aclarar que el entramado investigativo que llevamos adelante, da cuenta de la intención de poner de manifiesto aquellas estructuras discursivas que se han ido manteniendo a lo largo de la historia. Ahora bien, nuestro tema de investigación, se enfoca en la institución docente de educación media y la progresiva precarización del

funcionario que la ocupa, en un contexto actual. Por lo tanto, entender de donde proviene o desde cuando surge un determinado ideario del profesional docente en crisis, nos resulta de gran insumo para desnaturalizar la idea situada, de que todo se desprende del contexto emergente. Por el contrario, este último solo acelera un proceso preexistente.

La precarización como tal, describe una situación que involucra a todos los actores que participan, en este caso del sistema educativo, pero principalmente al profesor. La precarización, se visibiliza a través de distintas esferas que aparecen afectadas en la labor de este sujeto, y que tal damnificación, se traslada a la vida misma del individuo docente. Esta situación además se espeja (y esto no es menor), en la condición precaria del estudiante. De acuerdo con Limber Santos, Licenciado en Ciencias de la Educación por la Universidad de la República,

*las condiciones laborales de los docentes inciden en las condiciones de aprendizaje de los estudiantes; por lo tanto, cuando hay condiciones de precariedad en el trabajo y en la tarea docente, esto lleva a que también haya condiciones de precariedad para los estudiantes. (Santos, L., 2021, ver en Anexo III).*

Santos reconoce de esta forma, una interrelación resultante de las tres capas que componen el escenario educativo; es decir, docente, estudiante y el espacio de trabajo, que en lo que respecta a esta última en tanto base donde existe la actividad educar/aprender, se deteriora de manera conjunta con la condición situacional de las primeras. En síntesis, para hablar de crisis de la educación, es necesario plantear en paralelo, la condición crítica, o bien, precaria del educador y el educando.

El origen de nuestra investigación y el recorte temporal que nos hemos propuesto, conlleva un proceso de continua dinámica y transformación que debemos considerar, pero que como se ha inferido, dicho proceso es continuista con una tendencia ya existente. Como veremos más adelante (y de manera incisiva), la educación secundaria y el sujeto docente de nuestra investigación, afrontan frecuentes modificaciones, en cuanto a las condiciones y disposiciones acerca de su trabajo. En este sentido podemos afirmar, tomando en cuenta el periodo que estudiamos y los datos obtenidos, tanto en las encuestas como en las entrevistas realizadas, que la precarización docente, se presenta como un fenómeno que tiende a aumentar. Para visualizar esta tendencia, es entonces necesario ponderar, las distintas dimensiones que involucran el concepto de precarización y las estadísticas presentes.

La virtualidad, como medio exclusivo de trabajo para la labor docente, por lapsos intermitentes cuya variación ha dependido del aumento o disminución de los contagios, evidenció y puso en jaqué la desigualdad en cuanto a la mayor o menor proximidad a

las tecnologías. En otras palabras, el acceso material y el dominio de los dispositivos; tanto del *hardware* como del *software*. El imperativo del progreso, pese a todo, llevó a los docentes a nuevas formas de trabajo, de establecer el relacionamiento, tanto con los estudiantes, como con los contenidos, con su propia formación y recursos.

Algunos de los datos que nos proporciona la encuesta realizada a docentes, de liceos de Montevideo y área metropolitana, sobre la percepción educativa actual, nos induce a la problemática de la baja asistencia en las clases virtuales por parte del estudiantado. La mayoría de los docentes de la muestra (aproximadamente un 80%), consideraron el problema de conectividad de los estudiantes, como un obstáculo para el acceso a la educación (Ver en Anexo VII). La mayoría destaca los problemas de los alumnos, los más recurrentes son, el no contar con equipos (o cuentan con equipos en mal estado), otros no tienen internet estable o libre, incluso, hay quienes solo cuentan con datos de un celular. En general entienden esto como una gran brecha digital. Se trata de una situación precaria, para quienes no pueden recibir el contenido de la clase, para aquellos que lo reciben de manera intermitente o parcial, a causa de la inestabilidad de la conexión o herramientas deterioradas. Por donde se mire, en este deterioro también se erosiona la imagen y la situación de quien intenta brindar el contenido. La razón de este argumento puede ampliarse desde la mirada del filósofo contemporáneo Byung-Chul Han, en tanto el docente como sujeto de rendimiento que hace posible la precipitada dinámica socioeconómica actual, se vuelve cada vez más productivo y expectante de los resultados de su trabajo (Han, B., 2020a, p. 27). Si no es posible arrojar resultados satisfactorios, o cumplir con las demandas del entorno institucional o social (familias de los estudiantes, la opinión pública o la expectativa puesta en juego desde los medios de comunicación), el docente acaba siendo afectado por un agotamiento autoinfligido en parte, pero que responde a una “presión por el rendimiento” (Han, B., 2020a, p. 29) que se haya externa a él. Esta situación constituye un fenómeno social, que coadyuva en el proceso de precarización. El Uruguay, no escapa en ninguna forma a esta condición de las sociedades modernas avanzadas, incluso, la epidemia del coronavirus es un factor más de alineación sistémica, junto con la creciente relevancia de las interconexiones digitales, cuestiones con las que Žižek acuerda en el capítulo “Todos estamos en el mismo barco”, perteneciente a la obra “Pandemia. La covid-19 estremece al mundo” (Žižek, S., 2020a, p. 21).

La condición del docente en este escenario, se configura en una superposición del rol educativo respecto a otros espacios de la vida de éste, que se encuentran alterados por la creciente tecnificación de la educación en un plano virtual. Teniendo en cuenta la ya mencionada encuesta realizada (Ver en Anexo VII), y que toma como

muestra a un grupo de 155 profesoras y profesores que ejercen (y se desempeñaron durante el período de la pandemia, 2020-2021), del 70% de estos (108 docentes) la mitad dice haber trabajado más horas. Además, el 30% sostiene haber atravesado momentos de ansiedad, angustia y apatía, a causa de la situación laboral que se les planteó de forma ineluctable. El 25% sostiene que las condiciones de trabajo en términos de virtualidad o en un modo mixto y fluctuante, le ocasionó dificultad para organizar sus tiempos de trabajo y descanso, afectando los espacios familiares. Además, cuando se preguntó a los docentes si habían contado con alguna ayuda o apoyo emocional, para hacer frente a esta serie de problemáticas derivadas del emergente, unos 112 (72% del total de 155 profesores) respondieron que sí. La mayoría de estos, contaron al menos con alguien que cubriera esta necesidad de contención. El 54 % dijo haber contado con el apoyo familiar, el 78%, alega haber contado con otros colegas docentes, y el 16% de los casos, concurrió al psicólogo. Estos datos refuerzan la condición de precariedad, en tanto subyace un desgaste de las relaciones interpersonales en muchos de los casos, y también de los vínculos laborales; a causa de una interacción dada desde un malestar generalizado, que se suma a una precariedad de la vida, que se erige sobre las condicionantes de la epidemia misma.

Conjuntamente a lo anterior, el mandato de la responsabilidad que recae en el esfuerzo y predisposición del profesor, a ceder ante las demandas de la realidad actual, nos permite pensar en una mutación hacia un nuevo sujeto que es producto y a su vez se produce en esta lógica, como parte del engranaje tecnológico que prevalece, ante la idea de un cambio de paradigma educativo.

“«No es la técnica la que nos esclaviza hoy, sino lo sagrado transferido a la técnica». Se establece una extraña tensión entre identidad e inconmensurabilidad que emparenta la técnica, en los hechos, con una figura totémica de naturaleza a la vez próxima y lejana.” (Sadin, É., 2018, p. 100).

La línea imaginaria que dividía los espacios públicos y privados, es decir, el tiempo de trabajo respecto al tiempo de ocio, se ve afectada por la nueva realidad que transformó muchos hogares en “aulas”. Las condiciones en la que los y las docentes desarrollan sus actividades laborales, quedan invisibilizadas y en muchos casos desacreditadas, como señalan algunos docentes. La unificación de la vida pública y privada, coloca a los implicados en situación de vulnerabilidad, quedando anuladas las demandas, las necesidades y carencias que se desprenden del proceso. El control presente en esta situación, actúa sobre la propia dinámica del trabajo de una forma arbitraria, ya que se ven afectados por los protocolos, los tradicionales espacios, mecanismos de discusión y participación, que permitían elaborar lineamientos y procedimientos para favorecer a la enseñanza. Basándonos en las percepciones de



docentes que han trabajado en este periodo de pandemia, podemos establecer una relación entre esta nueva modalidad de trabajo, y las consecuencias negativas que afectan a la enseñanza secundaria pública en estos dos años. En este sentido, podemos sostener que la enseñanza virtual se erige hoy, como un factor que opera en la transformación de los objetivos del sistema educativo, y que afecta e interpela al rol tradicional del docente. Además, que con esta dinámica se posibilita y articula una mayor injerencia de los intereses privados en el ámbito público.

## CAPÍTULO II

### **El impacto de las clases virtuales en la construcción de la subjetividad docente en la nueva situación educativa**

La definición de nuestro objeto de estudio, desde el campo de la sociología se nos ha planteado como un desafío preciso, que nos convoca a pensar en la categoría de “los y las docentes”; dicha categoría surge de la delimitación temporal y espacial, que ya hemos identificado anteriormente. Para lograr establecer cierta precisión en las dimensiones que nos planteamos abarcar, es preciso reconocer que existe un complejo entramado de relaciones e interacciones que acontecen y se reedifican en relación a un contexto emergente y desconocido hasta el momento. Respecto al periodo de tiempo que nos convoca, 2020 y 2021, la Docente Daniela Sabatovich en la entrevista realizada, reflexiona;

*Seguimos preocupándonos más en el “cómo” llegamos a los muchachos, que en los contenidos (...) La clase se convirtió en algo que ocupa más lo instrumental. Cambió la forma. (Sabatovich, D. 2021, ver en Anexo II).*

Las instituciones educativas, en este caso, encuentran un punto de inflexión, que se ve determinado por una realidad que experimenta cambios mercadotécnicos, que afectan el carácter tradicional del rol del educador y sus instituciones. Hemos analizado la idea de crisis consecutiva que se presenta en torno a la educación, pero que a pesar de ello y dentro de aquel paradigma, el rol docente ocupaba un estatus bastante definido que prevalecía a pesar de los avatares socio históricos (Dufrechou, J., Messina, P, 2019, pp. 32-33).

Abordar de manera profunda los cambios y repercusiones que se presentan en nuestro campo de estudio, nos lleva a reflexionar en torno a los condicionamientos que surgen a raíz del fenómeno de pandemia mundial, el cual ha sido definido en términos de estado de emergencia sanitaria a nivel global. La peculiar situación, nos permite cuestionar las carencias que se venían gestando, las cuales se encontraban invisibilizadas o colocadas en un plano secundario, y que en el presente se manifiestan como desafío y problema en la agenda política.

La docente Sabatovich, hace referencia a su vivencia, en su rol como educadora en la época de pandemia, señalando una diferencia temporal entre un primer y segundo momento, 2020 y 2021 respectivamente. Lo interesante en esta diferenciación, es el factor de “desgaste” al que alude la docente, al expresar que existe cierto deterioro en el trabajo en el contexto de pandemia, el cual es progresivo, en su experiencia personal.

*El primer año me resultó mucho más llevadero; capaz que al revés de todo el mundo. Me resultó más fácil, a pesar de que yo no manejo casi nada de las tecnologías; es decir, lo mínimo indispensable. El segundo año, por el cansancio, me está resultando muy tedioso el trabajo con la tecnología, no me concentro bien, y algo que hoy incorporo (a diferencia de la primera etapa) que me cansa más que si solo hubiera seguido con la virtualidad, es la virtualidad más la presencialidad. (Sabatovich, D., 2021, ver en Anexo II).*

El trabajo de indagación fue llevado a cabo de forma selecta, es decir, orientado hacia determinada población, que pudiera remitir a unidades de análisis vinculadas a la temática central a investigar. Tanto las encuestas, como las entrevistas en profundidad, fueron aplicadas con la mayor rigurosidad y confiabilidad posible. Los objetivos generales, que se reflejan en estas técnicas, apuntan a lograr abarcar contenidos e información sustantiva. En el caso de la encuesta, obtuvimos una muestra significativa que nos permitió cierta representatividad, para luego establecer relaciones y extraer variables del fenómeno estudiado. Las entrevistas en profundidad, son realizadas a dos personas consideradas expertas en el ámbito educativo, y referentes en diversas áreas. Por lo tanto, la información brindada por los académicos, asume un importante grado de validez en la construcción de datos de tipo cualitativos; al mismo tiempo, estos aportes reafirman datos cuantitativos que constan en nuestras hipótesis y estudios de percepción realizados.

La intención de respaldar nuestras hipótesis, nos lleva a pensar en aquello que se percibe como la “sensación”, lo que se deduce del ambiente donde se desenvuelve en este caso la labor del docente. Según las experiencias que recabamos en las encuestas y desde la nuestra propiamente, podemos detectar múltiples manifestaciones de preocupación en el cuerpo docente. La “sensación” a la que nos referimos, radica en un sentir, el cual en este caso es el sentir como colectivo y al mismo tiempo personal, del sujeto involucrado en el proceso que nos atañe. Limber Santos, expresa su punto de vista reforzando lo enunciado.

*(...) creo que la precariedad tiene que ver con el sentirse solo. Los colectivos docentes, más allá, que el docente lleve adelante un curso en su aula a título individual, de todas maneras, siempre hay colectivos de respaldo, que en cuanto a la virtualidad se debilitan, y que, aunque existan, no tienen la fuerza que adquieren en las instancias presenciales. (Santos, L., 2021, ver en Anexo III).*

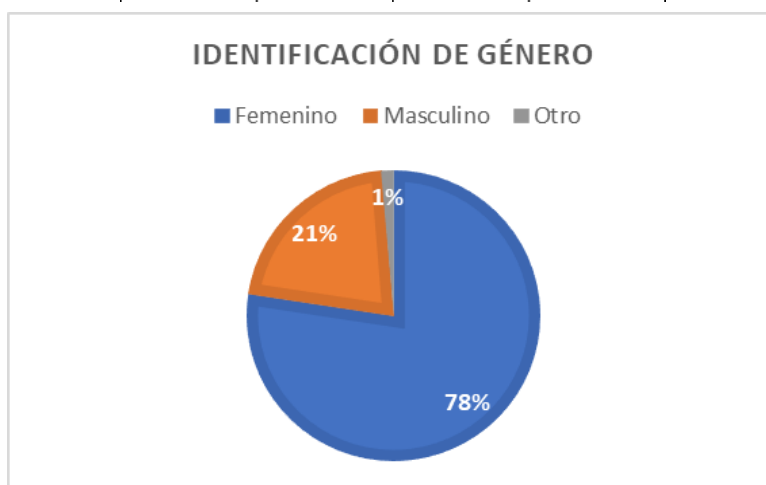
A través de esta motivación que se nos presenta como investigadores, consideramos relevante la formulación de una encuesta de tipo estructurada, con preguntas concretas, previamente organizadas, para luego estudiar las posibles relaciones entre los hechos. La muestra que tomamos, fue constituida como se ha dicho, por 155 docentes (ver capítulo I), que contienen características específicas y plausibles a ser consideradas como colaborativas a nuestro proyecto; en este caso, los profesores

encuestados desarrollan su labor en un radio geográfico determinado, y han trabajado en educación media pública en los últimos dos años. La finalidad de aplicar este cuestionario a una determinada población, remite a la importancia de la situación actual que nos atraviesa en el presente concreto, y en el cual se centra nuestro proyecto.

La cantidad de respuestas obtenidas, son representativas en relación al universo de estudio planteado, y acorde a nuestras posibilidades de alcance en cuanto a recursos y tiempo disponible. Consideramos que los datos recabados contribuyen en parte a la validación del proyecto, lo cual significa que nuestras premisas e hipótesis se vinculan con datos empíricos obtenidos propiamente, de la población que conforma la unidad de análisis.

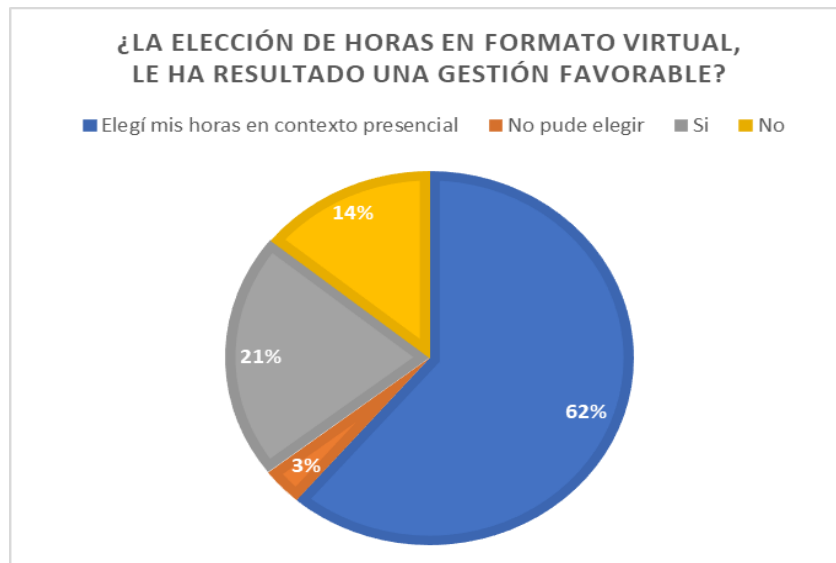
En este caso, la muestra se constituye mayoritariamente por docentes de género femenino (78%), de distintas asignaturas en secundaria de los distintos niveles (ciclo básico y bachillerato).

Femenino	Masculino	Otro	Total
120	33	2	155



Respecto a la elección de horas de nuestros encuestados en formato virtual, solo un 35% lo hizo de esta forma, ante el resto que eligió en presencialidad. De este 35%, solo a un 14% no le resultó una gestión favorable. Entre las causas, los datos concuerdan en las consecuencias referidas a la desorganización, mal manejo de herramientas informáticas y problemas de conectividad por parte de los docentes. La posibilidad de cambio de formato en la elección de horas en aquel momento, (año 2020), se tradujo en la resistencia de muchos profesores hacia las herramientas tecnológicas virtuales, que confluye en optar por el formato tradicional.

Elegí mis horas en contexto presencial	No pude elegir	Si	No	Total
95	5	33	22	155

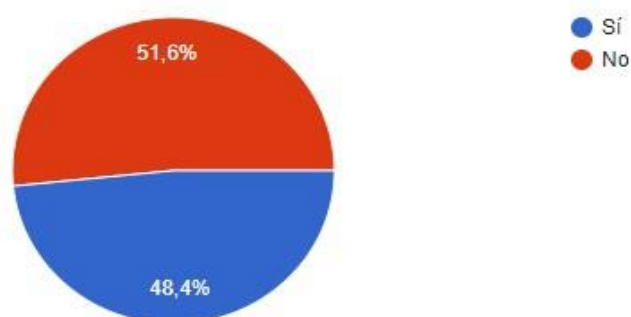


La afectación de la carga horaria en contexto de pandemia, de los docentes que encuestamos, revela que aproximadamente la mitad de ellos no ha sido afectada, ante la otra mitad que afirma lo contrario.

En este caso particular, podemos analizar que este resultado puede estar relacionado a la categoría en la que se encuentre cada docente, ya que la efectividad garantiza el derecho a determinada carga horaria, siendo distinta la situación de un interino. Por otro lado, los recortes en las cargas horarias de algunas asignaturas afectó de forma trascendental a los profesores de las mismas.

6. ¿Ha sido afectada su carga horaria respecto a los años anteriores a la pandemia?

155 respuestas

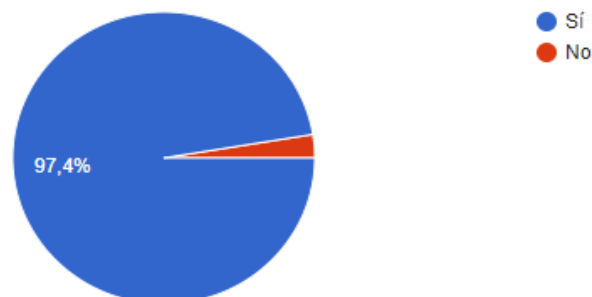


Con respecto a las clases en formato virtual, la mayoría (97%) respondió haber trabajado en dicha modalidad. Entre estos casos, se observa que el dispositivo mayormente utilizado fue la plataforma CREA y las videoconferencias, y en un porcentaje menor redes sociales y tareas directamente entregadas, a las familias de los alumnos.

(...) las condiciones para los estudiantes se vuelven precarias, debido a que tampoco ellos terminan conociendo bien al profesor, y sobre todo no se terminan conociendo bien entre los estudiantes, en el ejemplo del curso que estoy dando actualmente, en el segundo semestre, sucede que al ser más de cien estudiantes, el vínculo y las relaciones entre los estudiantes, la circulación de saberes entre ellos, se ve muy alterada porque los estudiantes apenas si se conocen las caras, o se vinculan a través del grupo de WhatsApp, pero en la propia clase, no puede haber una relación estrecha, dado que la herramienta se vuelve muy limitada sobre todo para grupos masivos, y el aprender con otros, veo muy perjudicado, creo que en ese sentido, el aprender con otros, algo tan vital en cualquier grupo que aprende, en estas condiciones de trabajo, efectivamente se ven alteradas, entonces, todas las ventajas que la virtualidad está teniendo, para que estudiantes puedan acceder a cursos que de manera presencial no podían acceder, se vuelve en contra, en las condiciones de ese acceso, que no son las mismas que cuando se da de manera presencial. (Santos, L., 2021, ver en Anexo III).

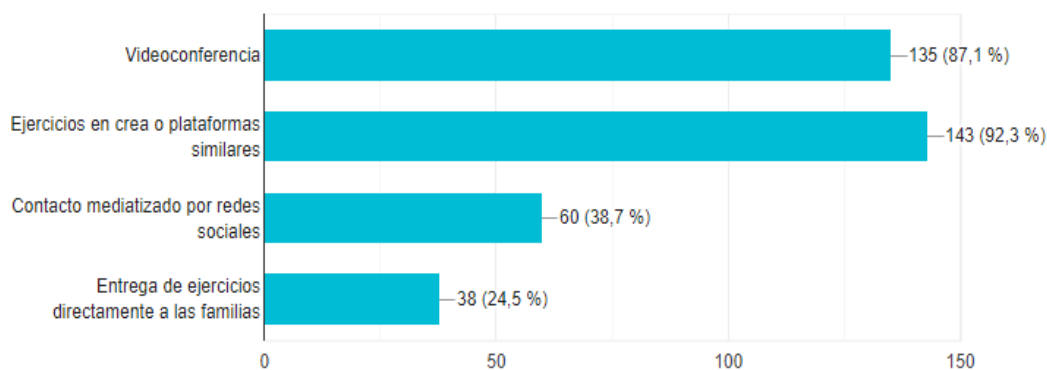
#### 5. ¿Has dado clases virtuales en el contexto de pandemia?

155 respuestas



#### 7. ¿Que estrategia desarrolló para cubrir las clases en el contexto de pandemia?

155 respuestas

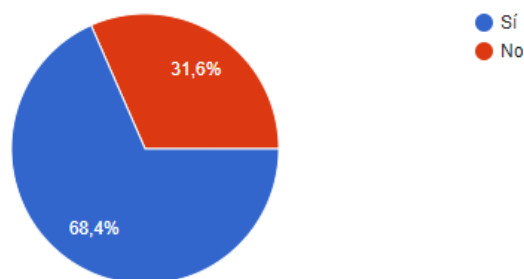


La mayoría de los docentes encuestados relaciona la situación laboral en virtualidad, con afectaciones en su vida personal, de tipo negativas. Entre estas consecuencias, encontramos reiteradas veces los problemas físico-emocionales, la percepción de explotación de su tiempo laboral, es decir trabajar más horas de las correspondientes. Problemas en la organización de sus tiempos y espacios. Escaso contacto e interacción con los estudiantes, ya que un gran porcentaje, no se conectaban, no prendían las cámaras o no entregaban las tareas.

Limber Santos, en la entrevista realizada, relaciona la individualidad o falta de interacción, en la que los docentes incurren, en el trabajo virtualizado, el cual opera precarizando y vulnerando aún más el rol. Hay una tendencia, desde este punto de vista, hacia el aumento de riesgos para el docente y su trabajo cuanto más alejado de la institución y la comunidad educativa se encuentra, (en términos presenciales); lo cual se evidencia en la limitación de espacios para compartir, lo cual deviene en la escasa comunicación entre los agentes del sistema educativo.

8. ¿Considera que el formato virtual de las clases y la gestión de las mismas, le ha afectado a nivel personal?

155 respuestas



A partir de la preocupación expresada por los docentes, ante el cambio rotundo en su forma de trabajo, (como ya fue mencionado en el capítulo anterior) hemos constatado a través de los datos de esta encuesta, que la mayoría de los docentes (72%) indican que tuvieron la necesidad de hablar estas problemáticas con familiares, amigos, colegas y terapeutas.

Las evidentes consecuencias del cambio al formato educativo virtualizado, remite a la creciente precariedad del rol del educador, esto surge al reflexionar sobre los derechos sociales, como trabajadores que, en este modelo, desaparecen, o no son considerados como temas a tener en cuenta. A través de este planteo, se puede pensar

en la pérdida de garantías y derechos, que a su vez tiene como contrapartida cada vez más exigencias y exposición personal.

(...) tanto sea para los docentes como para otros trabajadores, qué pasa si vos te lastimas dentro de tu casa ¿Es un accidente laboral, o no es un accidente laboral? ¿Cómo haces para probarlo? Si te levantas y te enredaste con los cables y te golpeas al caer, o te haces un esguince en el tobillo. Esto si te pasa en tu trabajo es un accidente laboral, pero ¿qué pasa cuando te pasa en el trabajo? (Sabatovich, D., 2021, ver anexo II).

(...) hay un elemento relacionado con el estrés, bajo la forma de la incertidumbre, que sin duda, afecta la salud directa o indirectamente, por lo tanto creo que sí, que hay trastornos, que son propios de esta época, y que someten a los docentes a unas condiciones laborales de vulnerabilidad o condiciones de trabajo, que no son las mejores, y que terminan en problemas de salud que a veces, el docente evidencia, pero sin demostrarlo, o sin tener un canal para encontrar soluciones, y se las tiene que arreglar solo, mucho más en ámbitos, donde el docente físicamente está solo, porque no comparte comunidad de trabajo con otros docentes, porque ya no ocupa los espacios físicos, que antes ocupaba, en este caso en Facultad, o en la sala de profesores o en la misma institución. Por lo tanto, allí los riesgos de salud son riesgos que se multiplican. (Santos, L., 2021, ver anexo II)

Es de relevancia destacar que el malestar del estrés, aparece reiteradamente en la investigación, en este caso, el entrevistado va más allá del síntoma refiriéndose a la causa que a su criterio provoca tal estado. Es muy interesante la lectura que él hace, ya que induce la variable “responsabilidad del rol como educadores”, como causal directa del padecimiento de estrés, lo cual nos lleva a reflexionar en cuantos aspectos el docente puede sufrir consecuencias que en este caso van más allá de lo físico, y que incluso, afectan la esfera ética emocional del docente que se perjudica ante la incertidumbre, por no contar con respaldos ni condiciones que aseguren el desarrollo armónico de su trabajo.





Cuando se consultó a los docentes por el problema de conectividad de los estudiantes, aproximadamente un 80% respondió que lo consideró un obstáculo para el acceso. La mayoría destacan los problemas que configuran una brecha digital (ver capítulo I, p. 13).

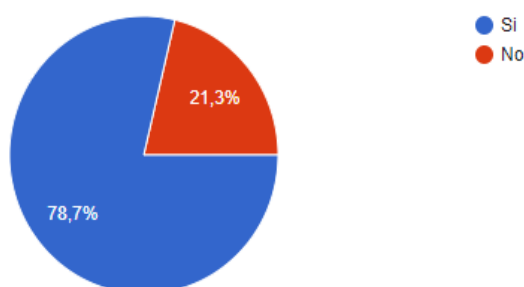
Al parecer más allá de las asignaturas, y los distintos cursos, existe un factor común, que se espeja en los resultados, en relación a ello las estadísticas denotan un creciente descenso tanto en la asistencia como en la entrega de tareas.

*(...) desde mi experiencia, (...) a principio de año tenía en el SGE, ciento y “pico” de alumnos, y en CREA ochenta y “pico”, y después fueron dejando. El parcial lo hicieron 47, pero luego a clase vienen unos veintitantos. El problema es que como no paso la lista, porque no se si realmente hay que pasarla o no, porque hay un tema de que algunos se pueden conectar, pero otros no... y no voy a pasar la lista por eso... y a mí se me crea un dilema ético. A mí el parcial me lo entregaron esos 47, que estaban en condiciones de entregarlo, pero hay unos 20 que nunca vienen a clase, o vienen intermitentemente. Pero yo no les puedo decir que pierden la calidad de estudiantes porque estaban en condiciones de realizar la entrega. (Sabatovich, D., 2021, ver en Anexo II).*

---

12. ¿Considera a la conectividad como un obstáculo para sus estudiantes?

155 respuestas



Acerca de los contenidos y el programa, más de la mitad de los docentes reconoció que tuvieron que realizar recortes y modificaciones en gran medida. Otros realizaron cambios superficiales, y una minoría respondió que no tuvo necesidad de incurrir en estas estrategias. En este caso, consideramos que esta variación puede depender de la asignatura que se imparta, del grupo, del manejo del curso, del docente, entre otros factores.

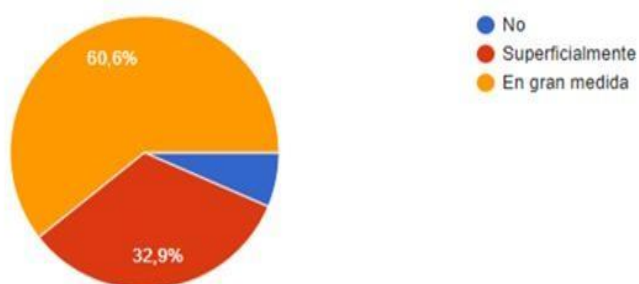
*(...) desde el punto de vista pedagógico y didáctico, donde yo encuentro el mayor problema es en la materia Didáctica “I”. Me afecta a mí y a mis estudiantes, pues en las otras materias que doy, que son Sociología de la Educación y Sociología General, no me generó este tipo de problemas, a diferencia de la Didáctica “I”, porque, aunque empiezan la práctica en marzo, ellos arrancan a dar clases más tarde, y yo tenía ordenado el curso (en lo que respecta a las etapas); primero hay que*

*observar y después empezar a dar clases, y eso se distorsionó todo. Entonces me generó desorden: la virtualidad trajo desorden.* (Sabatovich, D., 2021, ver en Anexo II).

Existe, una relación de afectación mutua y directa en cuanto a la precarización del trabajo docente y la concomitante precarización del estudiantado. La unidad docente-alumno se vincula estrechamente a través del aprendizaje, por lo tanto en este contexto, la incidencia de las carencias y limitantes de los recursos se ve reflejado en las consecuencias negativas; en los procesos de aprendizajes.

14. ¿Ha tenido que incurrir en la replanificación y recortes del contenido programático?

155 respuestas



Acerca de la circulación de saberes en el aula, si se consiguió de la misma forma que en la presencialidad, una minoría contestó que sí, otros tantos concluyeron que no (40%) y el resto 44,5% respondió que parcialmente.

Según Sabatovich, existen obstáculos que son propios de este periodo educativo, por ejemplo, plantea su preocupación ante la desvalorización de los aprendizajes, el lugar secundario que ocupan los saberes en este modelo de educación que se ha instaurado donde prima lo instrumental, ante lo pedagógico. En concordancia con la problemática de la calidad de los contenidos, aparece la dificultad para establecer un modelo estándar de evaluación, que conciba las distintas situaciones de la población estudiantil. Desde este planteo, podemos establecer absoluta coincidencia con las preocupaciones planteadas por los docentes de la muestra. La información que surge de establecer dichas relaciones, espeja parte de nuestras hipótesis, donde en este punto, podemos destacar que existe una crisis en el sujeto docente que se encuentra atravesando un proceso, donde su formación, valores, principios e incluso identidad profesional, se perciben como trastocados y vulnerados.

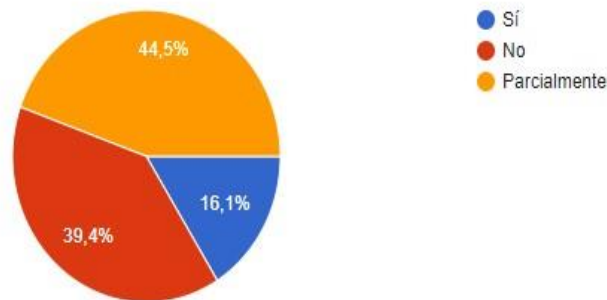
La educación virtualizada ha posibilitado la masividad en los cursos y con ello, como destaca Limber Santos, la precarización de la labor del docente; donde a mayor cantidad de estudiantes en aulas virtuales, menor y menos eficiente serán las

posibilidades de desarrollar el rol del educador, manteniendo la lógica de que los objetivos apelan a los aprendizajes significativos de los alumnos.

15. ¿Considera que los saberes significativos, han circulado en similar medida respecto al contexto presencial?



155 respuestas



Los datos muestrales que recogimos de las encuestas, nos aportan información acerca de la percepción y situación del docente en este momento de modernidad tardía, la repercusión del contexto sanitario emergente y sus consecuencias en el ámbito laboral, y más profundo aún; los cambios generados, tanto en el rol del educador, como en la vida personal del individuo. Desde nuestra hipótesis sostenemos que el sujeto de la educación experimenta un proceso de transformación, de mutación, que se espeja en todos estos cambios, que podemos corroborar en los resultados de las encuestas y aportes de las entrevistas efectuadas.

A modo de síntesis, la entrevista nos plantea la preocupación acerca del fenómeno actual, donde los y las docentes progresivamente, a partir de las condiciones de precariedad, van perdiendo el disfrute y el sentido esencial de la profesión. A su vez, podríamos interpretar que la precarización del rol tiene otra beta que es la de la soledad. El individuo que compartía en colectivo, en este contexto de pandemia aparece transmutado en una imagen alterna de si mismo frente a una computadora, dejando de lado sus problemas e incomodidades. En la encuesta de percepción, muchos docentes plantearon la imposibilidad de exteriorizar y de compartir su situación, ya sea por no encontrar apoyo institucional o no encontrar tiempo, o incluso por sentir un total desinterés político y social por la situación.

Objetivamente y dada la aleatoriedad de la población que participó en la encuesta, podemos afirmar que la confiabilidad en los resultados obtenidos es favorable, ya que como se evidencia, las respuestas y datos son congruentes entre sí y permiten

realizar generalizaciones representativas a nuestro estudio. Por otro lado las entrevistas en profundidad, además de reafirmar y corroborar los aportes de la encuesta, nos lleva a encontrarnos con categorías y variables de fondo que contribuyen ampliamente en la perspectiva analítica que desarrollamos.

Cabe destacar dos factores claves que se desprenden de la entrevista realizada a Limber Santos. Él concluye en el reconocimiento de un cambio de paradigma que se está instaurando, que debemos asumir y analizar en estos momentos pensando más allá de la pandemia; por otro lado, la importancia e involucramiento del colectivo de docentes, estudiantes y la sociedad en su conjunto, para repensar el emergente modelo educativo, dejando entrever que es preciso conciliar entre lo híbrido. En suma, se trataría de buscar un punto medio.

Tras evaluar y profundizar en el carácter contundente que expresan los datos obtenidos, creemos pertinente no dejar de mencionar las amplias mayorías porcentuales que arrojan los datos, y que nos llevan directamente a verificar nuestra primera hipótesis planteada, acerca de la transformación del rol docente. Este mismo, se enfrenta a un escenario laboral tecnologizado y virtualizado, el cual tiene consecuencias en las dinámicas de trabajo, que repercuten en las trayectorias formativas de los educandos, y las subjetividades de los docentes. Encontramos presente en los resultados la configuración de la precarización del rol, a partir de la autoexplotación que conlleva el trabajo desde la virtualidad, y la privacidad del hogar. Desde esta lógica se reflejan aspectos que han quedado invisibilizados, como por ejemplo los problemas de salud que afectan a los y las docentes, la vulnerabilidad laboral ante la falta de garantías en el trabajo, la resignificación de la labor educativa para el sujeto de la educación y la sociedad en su conjunto, entre otros.

Consideramos que este nuevo escenario al que se enfrenta el sistema educativo, y con este los sujetos docentes, pretende instaurarse firme y jurídicamente en el marco legal de la institución. En este sentido, el análisis de algunas de las circulares emitidas por ANEP en este último tiempo (2020-2021), contribuirán en el siguiente capítulo, para realizar un examen exhaustivo acerca de la intencionalidad que subyace en torno a los cambios y transformaciones que se pretenden llevar a cabo, a nivel educativo. En relación a lo anterior, tomamos tres ejes temáticos como focos de análisis, que nos sirven para sintetizar las percepciones y preocupaciones más frecuentes que se encontraron en el universo de análisis; el primer eje refiere a las posibles vulneraciones al derecho laboral, que se constatan en las resoluciones y circulares emitidas. El segundo eje, refiere a los cambios programáticos llevados a cabo y propuestos, para implementar a futuro de manera inconsulta; ante ello, se deduce una

posible vulneración ante la participación del colectivo docente. Como último eje, abordaremos las circulares que se basan en el Proyecto de Ley sobre la Comisión de Laicidad, el cual se encuentra a estudio del Parlamento.

### **CAPÍTULO III**

#### **Implicancias de la superestructura normativa en la posible precarización de la labor docente**

Tal como se expresa en los capítulos anteriores, las percepciones subjetivas de precarización cotidiana de la labor docente se manifiestan en forma coloquial diariamente, lo que es reflejado por las encuestas. Del mismo modo las entrevistas en profundidad realizadas a actores relevantes del medio educativo también dan cuenta de un devenir pauperizado y un horizonte incierto en materia de relaciones laborales y desarrollo óptimo de la profesión.

La constatación de una subjetividad uniforme en éste sentido hizo necesario un relevamiento de la superestructura regulatoria vigente hoy y de la que pretende revestir carácter de derecho positivo en breve, a efectos de contrastar las percepciones de la realidad con su anclaje científico desde el punto de vista jurídico.

Con esta finalidad se estudiarán las normas positivas vigentes que se detallan a continuación:

Resolución N.º 3678 del 14 de septiembre de 2021.

Resolución N.º 2102/021- Acta N.º 31- 5 de septiembre de 2021.

Considerando N.º 3870. Expediente 2021-25-3-005366.

Considerando N.º 3034. Expediente 2021-25-3-003897, 4 de agosto de 2021.

Resolución N.º 2445- Expediente 2021-25-03-003568, 28 de junio de 2021.

Ley de Urgente Consideración.

A efectos del análisis en el marco de las expresiones políticas de los actores del Derecho Laboral se analizará el Comunicado/ Asuntos Laborales de FeNaPES del 5 de octubre de 2021.

En relación a las futuras pautas normativas se analizará el Proyecto de Ley de creación del Consejo de Laicidad (Comisión de Educación y Cultura) Carpeta N°1295 de 2021 - Repartido N.º 380, abril de 2021.

Se pretende en el presente abordaje realizar un análisis de concordancias jurídicas entre las normas y proyecto de ley antedichos con el sistema jurídico vigente en materia constitucional y de negociación colectiva (Ley 18508 del 16 de julio de 2009) Negociación Colectiva en el marco de las relaciones laborales del sector público, así como con las Recomendaciones 163 y 091 de la OIT.

Los cambios paradigmáticos en relación a las concepciones educativas que se constataron los últimos 2 años suelen atribuirse en forma exclusiva a las necesidades emanadas del contexto de pandemia.

Sin embargo un análisis global y pormenorizado de la normativa vigente y del proyecto de Ley a estudio a estudio del Parlamento (Ley de creación de un Consejo de Laicidad) pueden conducir a una conclusión diferente, que reviste aspectos socio políticos y epistémicos, además de presentar un problema de concordancias con las pautas vigentes y su espíritu normativo.

En atención la hipótesis de trabajo que estamos abordando, esto es, la constatación fáctica avalada por el estudio científico jurídico de que se consolida una precarización de la labor docente, debemos dar cuenta de los elementos de hecho y de Derecho que nutren la afirmación de que existe un cambio intencionado de paradigma, cuyas causas exceden la situación de emergencia y sus consecuencias tienen gravitación fáctica en el ejercicio de la profesión docente.

Desde el punto vista fáctico se ha constatado una percepción de incomodidad, desánimo y preocupación por parte de los actores de las profesiones docentes. De ésta situación dan cuenta los testimonios recogidos en el presente trabajo y el análisis de testimonios calificados de actores relevantes de nuestro medio en el quehacer pedagógico y didáctico. Así la docente Silvia Campoglioni expresa

*El trabajo por plataforma (...) solo seguía aumentando la brecha entre los gurises. Siento que en los docentes cada vez se depositan más cosas y se nos piden más responsabilidades. Todo es muy inseguro, todo muy a lo loco. Creo que el nivel en general del trabajo, de lo curricular, no está siendo bueno, que estamos con muchas situaciones muy complicadas de todo tipo. (2021, ver en Anexo IV).*

Del mismo modo es observable la implementación por parte de los organismos competentes de un direccionamiento confuso en cuanto a la organización de la administración de tareas en los centros educativos, factor que ha contribuido a la sensación de desánimo y confusión referida anteriormente. Así podemos señalar la transformación curricular integral aludida como “Hoja de Ruta” en el Considerando N.º 3034 (2021), cuyo contenido se desconoce y carece de lineamientos de trabajo explícitos. También podemos aludir a la expresión de deseo de propiciar y desarrollar instancias de amplia participación a que refiere la Resolución N.º 662/021 del CDC (2021), sin explicitar cuáles serán los ámbitos orgánicos de participación y en el marco de la eliminación de los ámbitos preexistentes como consecuencia de la entrada en vigencia de la Ley de Urgente Consideración (LUC, 2020).

Este aspecto se visibiliza en la inflación normativa constatada que se ejemplifica en este trabajo, aludiendo solamente a los preceptos del año en curso, sin tomar en cuenta la situación análoga registrada en todo el período pandémico.

Desde el punto de vista jurídico el cambio paradigmático se expresa en el análisis de texto y contexto normativo.

Las Circulares, Pautas, Considerandos y Resoluciones además de contradictorias y autistas son también pasivas de un análisis de legalidad que, si bien excede los objetivos del presente trabajo, pueden ser relevados en el mismo a efectos de dar cuenta de la dificultad en las concordancias con la normativa constitucional y legal vigentes.

Esto implicará un ámbito difuso de aplicación normativa para los operadores jurídicos, y falta de garantías y certezas para el ejercicio de la labor docente.

Este hecho hace suponer que, como la trazabilidad histórica de situaciones análogas indica, redundará en un perjuicio para los destinatarios de dicha normativa, esto es, docentes y estudiantes.

El relevamiento de los aspectos jurídicos que avalan la hipótesis del cambio paradigmático expresado se analizará a través de tres ejes conceptuales que permitan una exposición global legitimante de la hipótesis.

En relación al primer eje temático debemos considerar las posibles vulneraciones al derecho laboral que la aplicación de los Considerandos 3870 y 1694, las Resoluciones 1479 y 2445 y la Circular 3870 pueden implicar.

El Considerando 3870 refiere a la modificación de los montos mensuales por presentismo para los meses de junio, julio y agosto (2021), como explicitan el Asunto y en el Considerando IV del texto legal en análisis.

Debe considerarse que ésta resolución reviste carácter unilateral obviando la negociación colectiva preceptiva en relación a las pautas del contrato de trabajo, esto implica un menoscabo en la capacidad negociadora de los trabajadores y los deja sin voz en la defensa de sus intereses.

Si bien la normativa expresa que la decisión se toma en función de la situación de urgencia decretada por el poder ejecutivo, es pertinente realizar precisiones a este respecto.

Los Entes Autónomos docentes tienen un perfil netamente autonómico, no siéndoles aplicables controles de conveniencia ni de legalidad (Rotondo, F., 2005, p. 88), pero hay aspectos referidos a la normativa laboral que deben considerarse.



El carácter de Ente Autónomo implica el mayor grado de descentralización puesto que se extiende a los aspectos funcionales, técnicos y presupuestales.

La autonomía presupuestal se expresa en las facultades de administración del presupuesto asignado al Ente sin que éste pueda ser objeto de controles de oficio ni de direccionamientos externos.

En éste sentido la decisión de formular reasignaciones presupuestales dirigidas al funcionamiento interno del ente, como sería el presente caso, no parecería revestir incompatibilidades jurídicas en un primer análisis. Sin embargo, un análisis más profundo plantea dos vertientes a considerar.

Por un lado en relación a los montos presupuestales asignados. En este sentido se argumenta que para que las partidas sean suficientes se realiza esta modificación que se lleva adelante en forma inconsulta con los funcionarios.

La justificación estaría dada por la situación de emergencia sanitaria. En el último inciso del numeral 7 del Acta N.º 33 Resolución N.º 64 de fecha 1 de junio de 2016 establece que “En caso de producirse saldos deficitarios, luego del financiamiento de la compensación de cada trimestre, respecto a los recursos destinados al mismo, se realizarán ajustes en los montos de la partida”

Esto parecería ser inconsistente desde el punto de vista argumentativo, puesto que ANEP no es un ente recaudador que pudiera ver mermado su ingreso presupuestal en función de la situación aludida. Por tanto podemos inferir que la merma presupuestal está dada previamente en función de las asignaciones previstas en la Ley de Presupuesto (Ley 19924), por lo que la justificación dada con apoyatura en una situación extraordinaria de emergencia sería falaz.

Otro aspecto obviado en la resolución es que las necesidades del servicio siguieron cubriéndose, aún con sobrecarga de trabajo no remunerado del personal docente y administrativo. La situación de emergencia supuso la reelaboración de los diseños administrativos y pedagógicos que implicaron tiempo, creatividad y formación idónea que debió adquirirse sobre la marcha y no siempre en condiciones de admisibilidad técnica o conectividad correctas.

Esto supone que los funcionarios vieron afectados por la vía de los hechos sus derechos al descanso semanal, a la limitación de la jornada laboral, etc., derechos laborales de rango constitucional. Debemos considerar a este respecto que cubrir las necesidades del servicio en forma virtual representó una erogación extraordinaria que recayó sobre los funcionarios. Nada de esto es tomado en consideración en sentido global a la hora de la toma de decisiones administrativas.

Hay otro aspecto a considerar que reviste especial relevancia, en tanto sienta un precedente preocupante, esto es la forma inconsulta en que se toman las resoluciones que afectan a los funcionarios en tanto trabajadores.

La relación funcional es un vínculo estatutario de Derecho Público (Rotondo, 2005, p. 106). Si bien la situación del funcionario, por este carácter estatutario, queda regulada por un régimen creado unilateralmente por el Estado, la relación funcional sigue siendo de carácter bilateral, esto es, se establecen derechos y obligaciones.

Entre los derechos se encuentran la protección especial del trabajo (artículo 53 de la Constitución), la independencia moral y cívica (artículo 54 de la Constitución), entre otros. Estos aspectos protectores de los funcionarios en tanto trabajadores se analizarán más adelante en atención a lo establecido por la Resolución 2445, pero dan cuenta del criterio para la regulación que implementa la Administración con respecto a la situación laboral del funcionario público en general y docente en particular.

Hecha esta precisión debe señalarse que, como cita Rotondo que expresa Cassinelli las bases de la regulación laboral rigen para todos los trabajadores, ya que se habla de un Derecho General del Trabajo. Prat habla de normas aplicables a todo el trabajo subordinado (Rotondo, F., 2005, p. 108).

En tal sentido un aspecto a considerar se vincula con el precedente que esta decisión sienta, tanto en los aspectos aludidos como en materia de vulneración de la negociación colectiva, puesto que hay una modificación unilateral del contrato de trabajo.

Ya que como dicen Aguirre-Sellanes y Rotondo (Rotondo, F., 2005, p. 109), las relaciones laborales del funcionario público se regulan por un Derecho unitario del trabajo. La negociación colectiva es un aspecto fundamental de las relaciones colectivas de trabajo, implican acuerdos que se expresan en la obligatoriedad de los laudos.

En atención a estos aspectos es que entendemos que modificar partidas por presencialidad de forma inconsulta por parte de la Administración puede constituir un precedente negativo en materia de negociación colectiva, vulnerando la posibilidad negociadora de los trabajadores y, por tanto, volviendo precaria su relación laboral.

Otro aspecto a considerar es el establecido por el Considerando 1694 (2021) que dispone la realización de exámenes virtuales. Debe señalarse que, no habiendo calificación técnica adecuada a la finalidad perseguida, ni garantías en relación a la igualdad de condiciones para todos los estudiantes y todos los docentes. También podemos hablar de una vulneración del contrato de trabajo. Esta se expresa en la

precariedad de los medios ofrecidos para el desarrollo de las funciones tanto desde el punto de vista del soporte técnico como del desarrollo de la instancia en sí misma.

Es importante considerar que se presentaron numerosas situaciones en que los estudiantes expresaron no tener dispositivo adecuado y/o conectividad intermitente, espectro de difícil o imposible resolución por parte de los funcionarios docentes. Esto constituyó un factor de estrés y preocupación tanto para los estudiantes como para los examinadores que vieron dificultada o, muchas veces imposibilitada su tarea. Como expresara la Profesora Campoglioni

*esto aumenta la brecha (...) quien no tenía conexión o su conexión era mala no se iba a conectar. (2021, Ver en Anexo IV).*

Por otro lado los niveles de improvisación, que demandas de servicio de estas características han implicado, dada la constatación del factor ante dicho, la insuficiencia de apoyo en la obtención de experticia necesaria así como el poco sustento a nivel de teorías pedagógicas y didácticas que avalen tal decisión, han constituido factores precarizante de la labor.

Esta precarización se expresa en la recarga de trabajo, la falta de herramientas técnicas, la dificultad de conectividad, deficiencias de aprendizaje, etc. Así la Profesora Shirley Porteiro expresa

*Se afectó la intimidad del hogar” a la vez que “afectó a mi salud trabajar bajo estrés” “se perjudicó el vínculo con los estudiantes” “en el reintegro a la presencialidad (...) se empezaron a ver todos los problemas que había detrás de ellos (...)no habían aprendido prácticamente nada por lo cual había que mechar conceptos que correspondían a años anteriores. (2021, Ver en Anexo V).*

Entre las primeras consecuencias emergentes que pueden constatarse se encuentran las situaciones de ansiedad y estrés devenidas de las condiciones propuestas, esto afecta tanto a estudiantes como a docentes. La otra consecuencia evidente es la falta de garantías de transparencia en la realización de un examen por ésta vía.

También sería bueno preguntarse si, obligados por resolución administrativa, a este tratamiento de un factor de acreditación como es una examen, se está ofreciendo por parte de la Administración un instrumento de calidad desde el punto de vista de la evaluación.

Este último aspecto también constituye un factor precarizante en relación a las posibilidades del docente de satisfacer las necesidades del servicio con parámetros, ya no de excelencia como se aspira cuando se desarrolla la tarea educativa, sino de mera admisibilidad desde el punto de vista instrumental y garantista.

En el mismo sentido la Resolución 3678 (2021) autoriza a las Direcciones de los liceos a optar por la modalidad presencial o virtual. Esta resolución, no habiendo mediado mejoras coyunturales, lejos de mejorar la situación la deteriora.

El principio filosófico y constitucional (Constitución 1997) de igualdad debe plasmarse en parámetros de equidad que permitan condiciones de acceso a los bienes jurídicos esenciales, siendo la educación uno de ellos. Si no existen reglas de juego equitativas para todos los actores del proceso educativo la finalidad de igualdad de acceso a la educación, vulnerada ya por factores socio económicos, sufre una nueva vulneración desde el punto de vista de las garantías. Todos estos aspectos implican deterioros en la praxis educativa convirtiendo a los docentes en gestores de dificultades para poder ofrecer una educación de calidad que se exprese en una acreditación evaluativa justa y transparente.

Cabe señalar que estas decisiones administrativas prescinden del punto de vista de los actores de la labor educativa, que son quienes tienen vínculo con la situación real de los estudiantes y tienen la responsabilidad de evaluar teniendo en cuenta todos los aspectos que favorezcan la equidad, la transparencia y la calidad de la evaluación.

Debe considerarse también que el diseño de un instrumento evaluativo virtual supone la dedicación de horas de trabajo docente coordinado que no son remuneradas, lo que constituye otro factor precarizante.

La omisión de la participación docente en la toma de decisiones se reitera en otros sentidos. Se ha constatado una molestia en el colectivo docente en relación a la reglamentación de elección de horas en formato virtual que se pretende aplicar de forma ordinaria. Esto tampoco fue consultado a los destinatarios de la medida lo que consolida una forma de gestión que invisibiliza a los trabajadores.

Esta molestia se expresa en los argumentos del colectivo gremial. En tal sentido FeNaPes expresa que la elección virtual de horas implica una regulación de las condiciones de acceso al trabajo, siendo por tanto materia de negociación colectiva. (FeNaPES 2021). El colectivo sindical da cuenta del malestar de los trabajadores expresando que no hay fundamento sanitario ya que todas las actividades han vuelto a ser presenciales. Denuncian que del modo propuesto no hay posibilidades de contralor de la transparencia del acto eleccionario, al tiempo que consideran que hay intencionalidad buscando desunir al colectivo docente. Otro aspecto a considerar es que obliga a tener conectividad (factor en que se constataron dificultades durante el año en el desarrollo de todas las tareas) tal como surge de expresiones como la de la Profesora Campoglioni en el sentido expresado de *dificultades de conectividad* (Ver en Anexo IV).

Del mismo modo es necesario un dispositivo adecuado siendo esta infraestructura una responsabilidad económica de los docentes.

Otro elemento que genera malestar es la Resolución 2445 (2021) que establece que se permite solicitar a las Direcciones liceales que se remita toda información que involucre justificación de inasistencias en el marco de licencia sindical. Esto podría considerarse un prejuicio según FeNaPES, puesto que presupone irregularidades. De ser así vulneraría las garantías constitucionales del debido proceso (Constitución de la República, 1997, artículos 12 y siguientes).

También tiene como consecuencia una flexibilización de las prerrogativas que establece el artículo 70 numeral 10 del Estatuto del Funcionario Docente (2011) puesto que se va a presuponer la irregularidad. El artículo 57 de la Constitución establece que la Ley promoverá la organización de sindicatos gremiales. En atención al espíritu de la norma constitucional se otorgan las licencias del artículo 70 numeral 10 del Estatuto.

En el mismo sentido se podría vulnerar la protección especial establecida por el artículo 54 de la Constitución fragilizando la independencia moral y cívica de los trabajadores al presuponer irregularidades por el ejercicio de la actividad sindical. Por tanto esta fiscalización arbitraria y genérica sin que medie denuncia, no solo constituye una desarmonía legislativa sino que vulnera el debido proceso invirtiendo la carga de la prueba. Esta situación puede sentar un precedente que habilite la persecución laboral y sindical.

Un segundo eje temático que genera preocupación son los cambios curriculares cuya implicancia afecta la enseñabilidad desde lo metodológico a lo epistémico, expresados en las innovaciones llevadas adelante hasta ahora y su proyección futura en proyectos normativos a estudio.

Una de las innovaciones que genera inquietud en los colectivos docentes es la eliminación de los consejos de educación, siendo sustituidos por las direcciones generales, que están bajo la órbita del Consejo Directivo Central (Codicen) según lo establecido por el artículo 150 de la Ley de urgente consideración (LUC, N.º 19889, 2020).

Sobre este aspecto Pablo Caggiani, integrante del Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEEd) y ex consejero de Educación Primaria opina que

“la eliminación de los órganos desconcentrados es una regresión en términos de estructura institucional y constituye una medida conservadora que tiene una hipótesis atrás que es que el problema son los docentes”. (El Observador, 2021).

En este sentido se percibe una interpretación difusa de lo que en el Considerando 3034 (2021) se postula como una transformación curricular integral aludida como “Hoja de ruta”, cuyos cometidos son poco transparentes en materia de los objetivos de enseñanza que se pretende alcanzar en forma global y los caminos propuestos para la consecución de los mismos.

Otro planteamiento difuso es el de la Resolución N.º 662/021 (2021) del Consejo Directivo Central, en cuanto a que se pretende propiciar y desarrollar instancias de amplia participación. Cabe preguntarse cómo se darán y en qué ámbito se llevarán adelante estas instancias de amplia participación, habiendo sido eliminados los órganos desconcentrados donde la participación tenía su ámbito natural de expresión.

Del mismo modo que se plantea la participación sin habilitar ámbitos orgánicos para su desarrollo, tampoco se explicita cuál es el objeto de problematización sobre el que versará la convocatoria. Puesto que los cambios curriculares que integrarán esa “Hoja de Ruta” aludida son meros titulares sin profundización pedagógica clara ni objetivos de enseñanza concretos que construyan un modelo educativo integral.

Si consideramos los extremos planteados con anterioridad en relación a las complejidades evaluativas desarrolladas anteriormente en el presente trabajo (Resolución 3678, 2021) puede considerarse que un proyecto curricular difuso, sin ámbitos orgánicos de participación y con un sistema de evaluación y acreditación poco garantistas e igualitarios, constituyen factores que pauperizan la tarea educativa.

Los aspectos reseñados ya se encuentran en vigencia y generan por lo menos incertidumbre en los trabajadores vinculados a la educación. Pero estas percepciones se hacen extensivas a las posibles normativas futuras.

En tal sentido, un tercer eje temático que debe considerarse es el proyecto de Ley que prevé la creación de un Consejo de Laicidad (Repartido N.º 380, carpeta 1295, 2021). Este proyecto expresa en su artículo 2 la creación de un Consejo de Laicidad como persona jurídica de derecho público, que funcionará con autonomía técnica y funcional, no así presupuestal.

El artículo 6 del Proyecto establece que los recursos destinados a este organismo provendrán del Ministerio de Educación y Cultura. En atención a lo expuesto y dadas las perspectivas de ahorro en el gasto que plantea el Ministerio de Economía y Finanzas (MEF) y la expresión de ANEP en relación a que el gasto público en educación para el año 2018 ejecutado, solo por éste ente, fue de 63,663 millones de pesos, lo que representó el 68% del gasto público en educación y un 9% del gasto público total (FLACSO, Argentina. Propuesta Educativa Dossier “Mecanismos de elaboración,

aprobación y asignación del presupuesto para la ANEP y la asignación de los centros escolares en Uruguay), cabe plantearse la conveniencia desde el punto de vista presupuestal de la creación de éste Consejo. (FLACSO, 2019). Esto es en cuanto a la conveniencia. Otro debate que puede abrirse es en cuanto a la legalidad.

El artículo 2 del Proyecto de Ley establece que el Consejo de Laicidad estará integrado por tres miembros. Será presidido por un miembro designado por el Ministerio de Educación y Cultura. Otro miembro será propuesto por la Administración Nacional de Educación Pública y otro propuesto por la Facultad de Derecho de la UDELAR. Esta última designación debe ser pasiva de un análisis más profundo en relación a los aspectos de constitucionalidad.

El artículo 202 de la Constitución de la República (1997) establece en su inciso 1 La enseñanza Pública Superior, Secundaria, Primaria, Normal, Industrial y Artística, serán regidas por uno o más consejos directivos autónomos. En su inciso 4 establece La Ley dispondrá la coordinación de la enseñanza.

Los alcances de la prerrogativa asignada a la Ley para coordinar la enseñanza, de acuerdo al espíritu de la normativa constitucional en materia de descentralización, no parecen indicar que un Ente Autónomo tenga facultades de intervención en las decisiones de otro Ente Autónomo (Constitución de la República, artículos 185 y siguientes). Tal sería el caso de la representación de la UDELAR (Ente con autonomía técnica, funcional y presupuestal) en el Consejo de Laicidad creado con presupuesto del Ministerio de Educación y Cultura.

Debe atenderse al hecho de que su rol fiscalizador se remitirá únicamente a la Enseñanza Pública Secundaria, Primaria, Normal, Industrial y Artística, que son otros Entes Autónomos, puesto que si se fiscalizará las expresiones de la cátedra universitaria en razón de su laicidad u otro motivo se vulneraría la Ley Orgánica Universitaria (Ley 12.549, 1958, artículo 3).

En relación a la Libertad de Cátedra en los demás entes de la Educación Andrea Díaz Genis expresa preocupación por la sustitución en la LUC del término “Libertad de Cátedra” de la Ley de Educación 18.437 (2008) por “autonomía técnica”, puesto que “la libertad de cátedra es una tradición arraigada y ampliamente aceptada en nuestra sociedad, que tiene que ver con la defensa de los valores profundos de la democracia” (La Diaria. Opinión. 19 de mayo de 2020). Del mismo modo expresa “cuánto más hay que vigilar la libertad, más sospechosa es de no serlo” (Genis, Posturas, 19 de mayo de 2020).

Como se desprende de las opiniones y análisis citados, la creación de este Consejo plantea conflictos tanto de texto y contexto normativo y constitucional como de filosofía jurídica, además de las dudas sobre su conveniencia presupuestal.

También parece ser contradictorio lo establecido en el artículo 7 del proyecto de ley de creación del Consejo de Laicidad (2021) en cuanto a la competencia del Consejo. En el numeral 4 del mencionado artículo se establece que el organismo sustanciará denuncias sobre violaciones a la laicidad y que sus resoluciones tendrán carácter de recomendaciones, mientras que en el inciso 6 del mismo artículo amplía sus facultades a emisión de dictámenes y conclusiones. Por tanto surge la interrogante de cuáles serán los efectos en la carrera funcional del trabajador puesto que los alcances de estas facultades del consejo son diferentes. El numeral 5 del mencionado artículo otorga la facultad de proponer medios correctivos cuyos efectos en la carrera funcional son de difícil proyección.

En relación al numeral 2 de este mismo artículo se atribuye al Consejo la preservación de la higiene, moralidad, seguridad y orden público. En éste sentido debe entenderse que los recaudos en materia de principios democráticos de convivencia pueden ser vulnerados, en la medida que los conceptos son ambiguos y no se contextualizan expresamente dentro del marco de los valores de pluralidad republicana.

Estos aspectos podrían llegar a vulnerar la libertad de enseñanza consagrada por el artículo 68 de la Constitución, puesto que el proyecto ley expresa en el numeral 2 del artículo 7 casi a texto expreso lo que dice el artículo 68 del texto constitucional, pero en los numerales 4, 5 y 6, ya analizados, abre posibilidades interventoras, de fiscalización y de aplicación de medios correctivos de alcance difuso.

Esto podría entenderse como una limitación a la libertad en sentido amplio que plantea el texto constitucional dado que la reglamentación legal no es clara en cuanto a lo que se considera una falta pasible de sanción ni en cuanto a los alcances de las sanciones ni su implicancia en la carrera funcional.

En atención a todo lo expuesto y a las apreciaciones recogidas por los docentes entrevistados, se presume la consolidación de un nuevo modelo educativo cuya trazabilidad podrá encontrarse en el período de pandemia, pero su implementación trascenderá la misma.

En tal sentido la Profesora Porteiro (2021) dice

*se aumentó la brecha de la educación entre las clases medias y las menos privilegiadas (...) creo que a futuro toda esta experiencia va a ser utilizada por las autoridades para instalar una educación de tipo mixta (...) en la reforma que se está proyectando (...) esto ha calado en los profesores y en*



*los estudiantes (...) creo que se sustituirán las clases presenciales por las clases virtuales. (2021, ver en Anexo V).*

Esto será materia de análisis en el siguiente capítulo del presente trabajo.

## CAPÍTULO IV

### La incidencia imperativa de un marco normativo emergente

Habiendo una percepción generalizada de que van a realizarse cambios en materia educativa, es que existe una preocupación por parte de los docentes, en caso de que se apruebe el proyecto de ley de Laicidad, sobre todo por las incertidumbres que generan dicho proyecto.

Esas incertidumbres son a raíz de las implicancias del nuevo sistema sancionatorio, pues se imponen ciertas normas correctivas a la funcionalidad docente, que limitan el derecho a la libertad de cátedra, y a su vez también la libertad de expresión, pero no explícita o quedan muy difusas, cuáles son las sanciones a aplicarse y qué implicancias pueden tener las mismas en el legajo funcional de los docentes. Si este sistema se consagra y se perpetúa, estamos frente a una nueva precarización de la docencia, que se sumaría a precarizaciones ya existentes pre y post pandemia.

Con el grado de improvisación y dado el cambio constante y vertiginoso que hay en la normativa vigente, en el caso que se apruebe la ley del Consejo de Laicidad se abre un marco de incertidumbre en cuanto al ejercicio propiamente dicho de la función, pues se habla de una hoja de ruta, de amplia participación en cuanto al contenido curricular, el cual no es claro en relación a esa hoja de ruta ni a un modelo curricular a seguir, como tampoco un objetivo de enseñanza preestablecido.

Lo que único que sí se avizora es que va a existir un modelo mixto, pero lo referente a cómo va a ser la implementación, la maximización de recursos, cómo se va a implementar el contenido curricular y cuál sería el currículo oculto, no queda claro desde el punto de vista docente y curricular.

Tomando en cuenta que hay ciertas decisiones políticas que inciden en lo estrictamente jurídico con respecto al tema de la enseñanza y sus actores más directos, debemos sumar algo que excede a este punto y es la excepcionalidad a la que se ha visto expuesto la población en general, con la masividad de la utilización de mecanismos de plataformas virtuales y estrategias asincrónicas.

Entendiendo que esas medidas políticas de incidencias jurídicas implican ciertos cambios de paradigmas, la singularidad de estos tiempos de pandemia ha traído consigo cambios que han marcado nuevos problemas, para viejos problemas ya existentes.

Muchas interrogantes surgen a partir de esta situación, por ejemplo ¿qué será de los alumnos que fueron formados en estas circunstancias, contarán con las mismas herramientas por igual para enfrentarse al nuevo mundo que se proyecta, desde este

presente incierto? ¿Se seguirán ampliando las brechas sociales preexistentes a la pandemia? Según estudios realizados por ONU Mujeres, las

“las más afectadas fueron las jefas de hogar de niveles socio-económicos bajos, que no pudieron acceder a servicios de cuidados o teletrabajar. La crisis que derivó de la pandemia profundizó brechas de género que ya existían. Uno de los impactos más fuertes fue a nivel económico: las proyecciones de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (Cepal) y de la Organización Internacional del Trabajo señalaban a fines de 2020 que las mujeres estaban perdiendo sus empleos a un ritmo mucho mayor que los varones. Y se estima que, sólo en América Latina, el coronavirus dejará a 118 millones de mujeres y niñas en la pobreza, según estimaciones de la Organización de las Naciones Unidas”. (Demirdjian, S., 2021b).

Según ONU Mujeres (2020), la mitad de los hogares con jefatura femenina son monoparentales o biparentales, con lo cual el aumento de la pobreza femenina conlleva al aumento de la pobreza infantil, otro problema que deberá ser atendido desde la política pública, pero que las medidas tomadas o las posibles, no toman muy en cuenta estas realidades.

La información de ONU Mujeres (2020) coincide con los resultados del informe del Observatorio de los Derechos de la Niñez y Adolescencia del Uruguay publicado en mayo, que concluyó que en 2020 más de 35.300 niñas, niños y adolescentes pasaron a vivir en hogares bajo la línea de pobreza, especialmente en el interior del país. (CDNU, 2021).

La lectura inmediata es la pauperización de la educación pública, porque muchos de esos millones de niñas y adolescentes, son y serán partícipes del sistema en años posteriores.

Qué será de los varones (los cuales no están expresados dentro de este estudio) y de aquellos estudiantes cuya identidad de género no se corresponde con el sexo asignado al nacer. También se desprende de ese estudio de la ONU, las diferencias que pueden surgir para la realidad futura, pero en otras coordenadas, teniendo en cuenta la distinción en términos de Norte-Sur, centro y periferia global.

La “invitación” a una educación privatizada ya se preveía antes de la pandemia, en el texto de junio del 2019, “El avance privatizador en la educación uruguaya: discursos y políticas” de autores varios (economistas y profesores), cuya línea de investigación metodológica es en base a análisis de discursos políticos y medios de prensa seleccionados, donde se concluye que

“la demanda de educación privada parece haber llegado a un techo debido a la posibilidad de pago de los hogares. Esto produce más presión sobre la captación de recursos del Estado para su expansión. Por ello, se están desarrollando nuevas herramientas para avanzar sobre la privatización exógena y endógena del sistema educativo”. (Dufrechou, H., Jauge, M., 2019, p. 126).

En dicho texto también se avizora que esta investigación deja en evidencia que el significativo «crisis de la educación», instalado como sentido común, no debe interpretarse como una acción ingenua o neutral. Detrás del enunciado hegemónico están los intereses corporativos de empresas y de la Iglesia Católica, los cuales no solo disputan un sentido de la educación pública, sino también, una parte del presupuesto público (Dufrechou, H., Jauge, M., 2019, p. 12).

A lo que se hacen referencia los autores, es a los colegios públicos (Jubilar, Impulso, otros) con gestión privada y la financiación de los mismos por parte del Estado. El Instituto CERES, centro de estudios especializado en políticas públicas en nuestro país, en plena pandemia realizó un estudio que se titula “Educación: Una reforma impostergable” (CERES, 2020) donde detallan que la situación de la educación en Uruguay” (CERES, 2020, p. 1) “Es un problema, pero también una oportunidad; y una urgencia” (CERES, 2020, p. 1); urgencia porque los altos índices de deserción y el empobrecimiento en el nivel de enseñanza, han ampliado el margen de desigualdad social, y oportunidad, porque cree el informe que la apuesta a centros educativos como los mencionados anteriormente, pueden ser una solución para resolver estos resultados negativos.

Cabe preguntarse respecto a qué tipo de educación encontraremos después de que termine la pandemia. ¿Una educación pública con un nuevo paradigma, distinto en sus entrañas a lo que fue antes del 13 de marzo del 2020? ¿Una educación pública proyectada hacia un educación híbrida con atisbos de privatización, tal como se prevé en la reforma 2020-2025?, ¿Qué rol van a jugar las nuevas tecnologías en el desarrollo de la misma?, ¿Será universal ese acceso a la tecnología por parte de todos los sectores de la población, y sobre todo los más vulnerados?

Según uno de nuestros entrevistados, Limber Santos, el período post pandemia traerá aparejado la utilización de la tecnología o de sistemas híbridos que se vayan a crear, donde se alterne la presencialidad con virtualidad, es que en ese sentido el entrevistado cree

*que el uso de las tecnologías es necesario e imprescindible, pero también es necesario e imprescindible, hacer un uso moderado de ellas, para que realmente se complementen las instancias presenciales. (Santos, L., 2021 ver en Anexo III).*

*El cara a cara del aula, que viene a ser insustituible, el aula física el cara a cara de estudiantes entre sí y de estos con los profesores, el trabajo colectivo de los docentes y sobre todo en la educación media, lo que supone el uso de los espacios, el trabajo de los cuerpos en el espacio, es algo que debemos recuperar en el corto y mediano plazo, y que las tecnologías, vengán a potenciar de alguna manera ese uso colectivo de los espacios. (Santos, L., 2021 ver en Anexo III).*

Se deja ver una mirada positiva para el uso de tecnologías por parte del entrevistado, tecnologías que no vendrían a sustituir los rasgos característicos de la relación educativa pre pandemia, sino que fortalecerían lo ya existente.

En esa proyección de una educación mediatizada por plataformas virtuales y asincrónicas, el entrevistado establece que quienes más les va a costar esos nuevos paradigmas es a los docentes, y no tanto a los estudiantes de educación media, que han ocupados los espacios físicos con total naturalidad,

*creo que cuesta más, a los profesores, articular el uso de los espacios físicos con el uso de las tecnologías y desde el punto de vista de la estructura de los sistemas educativos el gran desafío a futuro está en combinar estas dos dimensiones, las virtuales y las físicas, para que realmente las tecnologías tengan su papel no avasallando ni sustituyendo los espacios educativos, que siempre hemos construido, sino complementándolos y mejorándolos, así que ese es el desafío que creo, tenemos por delante, que no es fácil de llevar adelante, pero sí necesario, en términos pedagógicos, hay que pensar, y repensar el lugar de las tecnologías haciendo algo que me parece que no se ha hecho, que es pensar en la combinación de las nuevas tecnologías con las viejas tecnologías, porque de última, las nuevas tecnologías como las salas virtuales, se estructuran a partir de las lógicas de las viejas tecnologías, donde hay pizarras, donde hay frentes de salones, donde hay grupos y subgrupos, donde hay recursos, que ya estaban en las viejas tecnologías y que en las nuevas, asumen otro formato pero que son elementos propios de lo educativo, que no pueden no está. (Santos, L., 2021, ver en Anexo III).*

El entrevistado deja entrever que las tecnologías no son negativas para el sistema educativo, sino que son un complemento para el accionar de los docentes, pero no en sustitución de este último y que, el objetivo es adecuar estas nuevas tecnologías como las aulas virtuales, a las viejas tecnologías existentes.

La entrevista nos plantea la preocupación, acerca del fenómeno actual, donde los y las docentes progresivamente y a partir de las condiciones de precariedad, van perdiendo el disfrute y el sentido esencial de la profesión. A su vez, podríamos interpretar que la precarización del rol, tiene otra beta que es la de la soledad, el individuo que compartía en colectivo, en este contexto de pandemia aparece representado con la imagen de este frente a una computadora, dejando de lado sus problemas e incomodidades. En la encuesta de percepción, muchos docentes plantearon la imposibilidad de exteriorizar y de compartir su situación, ya sea por no encontrar apoyo institucional, o no encontrar tiempo, o incluso por sentir un total desinterés político y social por la situación.

Es interesante la mirada de nuestro entrevistado, el cual señala dos factores claves: por un lado, el reconocimiento de un cambio de paradigma que se está instaurando, que debemos asumir y analizar en estos momentos, pensando más allá de la pandemia; por otro lado, la importancia e involucramiento del colectivo de docentes,

estudiantes y la sociedad en su conjunto, para repensar el emergente modelo educativo, dejando entrever, que es preciso conciliar entre lo híbrido buscando un punto medio.

Quisiéramos destacar de la entrevista, el término «desafío» que utiliza para pensar en la acción, al contrario de la idea que sobrevuela en muchas de las entrevistas realizadas donde predomina la disconformidad ante los obstáculos, denotando pasividad, por no saber cómo actuar. La propuesta que nos acerca el entrevistado, concluye en pensar estrategias que moderen y confluyan en una educación donde existan las tecnologías, pero con una incidencia positiva, tanto en los aprendizajes como en la repercusión en las instancias presenciales. Limber sugiere pensar, en qué características de la enseñanza tradicional se pueden reactualizar y retomar en un formato tecnológico.

Otro de los obstáculos que plantea como propios de este periodo educativo, es la desvalorización de los aprendizajes, el lugar secundario que ocupan los saberes en este modelo de educación que se ha instaurado, donde prima lo instrumental ante lo pedagógico. En concordancia con la problemática de la calidad de los contenidos, aparece la dificultad para establecer un modelo estándar de evaluación, que conciba las distintas situaciones de la población estudiantil.

En la entrevista con la Profesora de Didáctica Daniela Sabatovich, surge como referencia a la educación bimodal y la precarización docente (Sabatovich, D., 2021, ver en Anexo II), que tomando en cuenta estos dos fenómenos o variables, es que surgen otras consecuencias recientes. Por ejemplo, las afecciones de salud en los docentes y estudiantes (utilización de tapabocas para clases de 33-40 minutos para ambos), cuando la mayoría de los docentes tienen multiempleo, por varias razones, entre ellos los recortes de horas y cargos, la pérdida de los límites entre lo público y lo privado, autoexplotación laboral tras las exigencias éticas y sociales, que se esperan del compromiso del actor docente.

Otra de las consecuencias del contexto educativo virtualizado, y que remite una vez más es la creciente precariedad del rol del educador, surge al reflexionar sobre los derechos sociales, como trabajadores que, en este modelo, desaparecen, o no son considerados, como temas a tener en cuenta. A través de este planteo, se puede pensar en la pérdida de garantías y derechos, que a su vez tiene como contrapartida cada vez más exigencias y exposición personal.

A través del intercambio surgen algunas emergentes, así como nuevas interrogantes que se desprenden del tema de investigación y que le otorgan más trascendencia al proyecto en curso. Sabatovich como profesora en Formación Docente,

plantea las preocupaciones acerca de los aprendizajes de los estudiantes que están iniciando sus prácticas en este periodo, y que han tenido escaso contacto en el aula presencial, con los estudiantes y con la tarea de observación preliminar, que solíamos realizar en los inicios de la carrera (Sabatovich, D., 2021, ver en Anexo II).

Como contracara de la situación del docente actual, Sabatovich reflexiona acerca de las carencias y despersonalización en cuanto a contemplar las particularidades que puede presentar el alumnado, un ejemplo que menciona es que en esta dinámica de trabajo se dificulta de forma evidente la detección de trastornos de aprendizajes (Sabatovich, D., 2021, ver anexo II). A partir de este enfoque, nos planteamos ¿Qué lugar ocuparán los procesos de los estudiantes?

En esa modalidad bimodal o híbrida que tanto los entrevistados, como filósofos y pensadores contemporáneos, como Sadin (2018), Byung-Chul Han (2020) y otros, avizoran, no podemos dejar pasar por alto en el cuestionado acuerdo entre el gigante del mundo del internet, Google con Ceibal, y los cambios que traerá aparejado en el sistema educativo, sobre todo pensando en los nuevos paradigmas que se proyectan.

Como dice Han con respecto al mundo que se nos presenta después del covid-19, nada alentador, no solo a nivel de la educación, sino en general,

“Sobrevivir se convertirá en algo absoluto, como si estuviéramos en un estado de guerra permanente (...)

Por sobrevivir, sacrificamos voluntariamente todo lo que hace que valga la pena vivir, la sociabilidad, el sentimiento de comunidad y la cercanía. Con la pandemia además se acepta sin cuestionamiento la limitación de los derechos fundamentales”. (Han, B., 2020b).

Sirve recordar lo que planteaba en “La encrucijada de la ética. Neoliberalismo, Conflicto Norte-Sur, Liberación” (1995), del filósofo José Luis Rebellato. Este, solía insistir en la década de 1990 (cuando los gobiernos neoliberales se hallaban en pleno auge en Uruguay y América Latina), en que el neoliberalismo no era sólo una política económica, sino que era un proyecto global de sociedad: económico, cultural y político, (Rebellato, J., 1995). Rebellato intenta mostrar que la exclusión, la dominación y las graves injusticias no son temas marginales, sino neurálgicos para una ética mínimamente comprometida, ética que se encuentra en la encrucijada del conflicto Norte-Sur, signada por modelos neoliberales que producen crecientes niveles de exclusión e inducen hacia una cultura de la desesperanza: no más utopías, basta de alternativas, sepultemos nuestros sueños. Esos caminos y esas encrucijadas requerían y exigían creatividad, para esos tiempos como los actuales en los cuales vivimos hechos históricos con rupturas cruciales.

En estos tiempos de pandemia, el gobierno que asumió con la llegada de la misma a tierras orientales, vino cargada con una ley de dimensiones astronómicas, en

la cuales se incluyen una serie de artículos que vienen a profundizar la precarización docente ya existente y a generar una de las transformaciones más radicales de la arquitectura institucional de la educación desde la Ley 14.101 (1973), también conocida como Ley Sanguinetti, en aquel entonces Ministro de Educación de Juan María Bordaberry.

La ley 14.101 (1973) que fue presentada sin preanuncios para fin del año 1972 como de urgente consideración, para disminuir la posibilidad de resistencia que se generaría a nivel político y en las agremiaciones docentes y estudiantiles, fue aprobada en el senado en enero de 1973, con el voto del entonces diputado Luis Lacalle Herrera (lo que se conoce como “el pacto chico”, pues los sectores mayoritarios del Partido Nacional, Movimiento de Rocha y Por la patria, más el Frente Amplio, se oponían a dicho proyecto). Como dijera el docente e investigador Carlos Demasi, en Uruguay muchos hechos trascendentales de la vida del país, ocurren en verano.

La Ley 14.101 subordinó los diferentes niveles (Primaria, Secundaria, UTU), que previamente tenían autonomía, a un Consejo Nacional de Educación (CoNaE) integrado por cinco miembros designados por el Poder Ejecutivo, dos de los cuales debían tener cinco años de experiencia docente previa. El CoNaE a su vez nombraba a los tres miembros integrantes de los consejos subordinados. Se eliminó la larga tradición que daba presencia a docentes electos por sus pares en los consejos de Secundaria y UTU, que databa de los años 1935 y 1942, respectivamente. Al poco tiempo de nombrado el Primer CoNaE se disolvieron las Cámaras, y esta ley se aplicó durante la dictadura cívico-militar en el período 1973-1985.

Esa ley era un zapato incómodo hasta para su propio creador, impopular, cuestionada y rechazada a nivel unánime por todos los estamentos del sistema educativo. Tal situación puso al nuevo gobierno democrático en 1985, a través de la CONAPRO (Concertación Nacional Programática), a elaborar una ley de emergencia que derogara la Ley 14.101, la cual dio paso a la Ley de Emergencia para la Enseñanza 15.739 (1985).

En la Ley 15.739 (1985) en materia de conformación institucional persistía un órgano central, el Consejo Directivo Central (Codicen) designado por el Poder Ejecutivo con venia del Senado, y tres consejos desconcentrados pero, a diferencia de la 14.101, para integrar esos ámbitos se requería que todos sus miembros tuvieran al menos diez años de ejercicio previo de docencia en el ámbito público. Otros cambios operados fueron la restitución de las asambleas docentes nacionales y de centros con iniciativa y función técnico-consultivas, y el concurso para la efectividad en los cargos. Asimismo,



se declaró la nulidad de las destituciones ocurridas por motivos ideológicos o gremiales, restituyéndose en sus cargos los afectados, una reivindicación considerada central por las organizaciones gremiales.

En el gobierno de Luis Lacalle Herrera, se aprobó la Ley 16.115 (1990), que redujo la exigencia de diez años de experiencia docente a tres de los cinco consejeros del Codicen y a dos de los tres integrantes de los consejos desconcentrados.

En el art. 9 de la Ley 15.739 (1985) se establecía que “las futuras autoridades de la Enseñanza serán designadas en el momento y por el procedimiento que establezca una nueva ley a sancionarse en la materia”. Este acuerdo se había preestablecido en la CONAPRO, pero que no se cumplió en los subsiguientes gobiernos, Lacalle, Sanguinetti y Batlle.

La Ley 18.437 (2008), que no contó con los votos de la oposición en ese momento, concretó la aspiración docente de recuperar su presencia en los consejos, ahora subsistemas, y uno de los tres miembros de cada consejo es designado tras elecciones. La participación se extendió al Codicen, donde dos de los cinco miembros son electos por los docentes. Asimismo, se retornó a la exigencia de diez años de experiencia docente para poder ser consejero, se institucionalizaron las asambleas técnico-docentes y se amplió la obligatoriedad de la enseñanza desde los cuatro años hasta el ciclo completo de educación media

Que la educación uruguaya está en crisis no resulta novedoso, pero para solucionar esa crisis se propone una serie de cambios radicales e inconsultos (nuevamente), sin ningún aval ni de Asambleas Técnico Docentes (que por lo menos no hacen desaparecer en esta Ley 19.889) ni de ningún Congreso de la Educación, menos aún de organizaciones sindicales de trabajadores de la educación u organizaciones gremiales estudiantiles; es más, todas estas organizaciones defienden en general posicionamientos opuestos a los que aparecen en esta ley. Y no podemos dejar de sospechar que estas transformaciones no sólo no solucionarán los problemas hoy existentes, sino que seguramente los profundizará y contribuirá en la creación de otros nuevos

Uno de los cambios que se proponen en la Ley N°19.889 (2020) La ley de Urgente Consideración (LUC), con referencia a la educación, es que el Sistema Nacional de Educación Pública es sustituido por el Sistema Nacional de Educación. Asimismo, al tiempo que se suprimen espacios de cogobierno y se elimina la obligatoriedad de la convocatoria al Congreso de la Educación, la educación privada aumenta sus espacios de representación en diferentes organismos previstos a nivel institucional,

particularmente en la Comisión Coordinadora del propuesto Sistema Nacional de Educación, donde además de representantes del Ministerio de Educación y Cultura (MEC), de la Universidad de la República (Udelar) y de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), habrá representantes de las universidades privadas y de los colegios y liceos privados como lo establece el artículo 157, de la LUC.

Esta orientación privatizadora y mercantilizadora también se expresa en lo que esta nueva Ley de educación Ley 19.889 (2020) deroga la ley anterior Ley 18.437 (2008), como por ejemplo este párrafo del artículo 14: “No se suscribirá acuerdo o tratado alguno, bilateral o multilateral, con Estados u organismos internacionales, que directa o indirectamente signifiquen considerar a la educación como un servicio lucrativo o alentar su mercantilización”.

A todos los embates de esta nueva ley se le suma toda la aplicación de nuevas prácticas tecnológicas que pueden ser un instrumento útil dentro de la enseñanza toda, si se sigue una política pública por parte del gobierno, y con la inclusión para la mayor parte de la población que ingresa o se encuentra dentro del sistema en esta singularidad que estamos viviendo y en el después.

Según un informe elaborado por Failache, Elisa, Katzkowicz, Noemí y Machado, Alina ante la pandemia que había dejado en todos los niveles a más de 800.000 estudiantes sin clases presenciales, ellas proponían que ante

“la interrupción del proceso de enseñanza-aprendizaje en el centro escolar impone al menos tres desafíos: el acceso a las plataformas digitales y condiciones materiales para el aprendizaje; la capacidad de las familias para la enseñanza a distancia o desde el hogar; y la efectividad del entorno virtual para favorecer el aprendizaje”. (Failache, E., Katzkowicz, N., 2020, p.1).

Lo que deja entrever el informe es que la utilización de las aulas virtuales pueden ser la solución para paliar la no presencialidad de los alumnos en contexto de pandemia, pero no toma en cuenta que muchas familias no estaban preparadas ante esta singularidad, ni que contaban con los medios tecnológicos, ni de accesibilidad para poder tener una enseñanza de calidad y digna.

La pregunta que cabe hacerse es, si están las condiciones dadas como para que se puedan llevar a cabo esas propuestas. Citando a Marina Garcés, “Eso es lo que debemos preguntar siempre, como consumidores, como ciudadanos” (Garcés, C., 2019), en relación al origen de los productos tecnológicos y sus intereses. Siguiendo este pensamiento, debemos preguntarnos nuestro lugar como actores en un sistema educativo previamente precarizado y sobrealimentado a partir de estos tiempos de pandemia.

## Conclusiones

La presente investigación surge a raíz de varias hipótesis consideradas previamente, las cuales coinciden en la premisa de que nos encontramos ante una creciente precarización y vulneración del rol docente; dicha situación a su vez, deviene en la posible consolidación de un nuevo modelo educativo, que se hace visible, a partir de los cambios implementados en el periodo 2020-2021. Como consecuencia, observamos que surge la afectación profunda del sujeto en cuestión, lo cual se refleja en expresiones y percepciones de los actores involucrados, que han sido recabadas en esta investigación.

Desde el punto de vista metodológico, fue realizado un análisis exhaustivo de datos que nos permitió, en este caso, confirmar nuestras hipótesis. Una vez establecida una muestra representativa del universo a explorar, se constataron mediante encuestas y entrevistas los valores porcentuales predominantes, que verifican la precarización como un hecho. Estas apreciaciones subjetivas corroboradas, se contrastaron con factores superestructurales emergentes que se expresan en los vínculos obligacionales de los funcionarios docentes con la Administración. Las obligaciones subyacentes de las estructuras normativas, fueron analizadas transversalmente en atención a ejes temáticos definidos, que al constatarse con los resultados, efectivizan una precarización de la tarea docente y anuncian un cambio de paradigma educativo en vías de consolidación.

Dentro de las vulneraciones al rol docente, encontramos, la del derecho laboral, la cual se expresa en decisiones inconsultas por parte de la Administración en materia de relaciones laborales, tales como; la modificación en el formato de la elección de horas, (a través de un modelo virtual), modificación de montos por presentismo, creación de comisión investigadora de licencias sindicales, y la eliminación de los órganos de participación docente. Como resultado de la actual situación, se percibe la pérdida de espacios de resistencia y diálogo en el ámbito educativo, lo cual lleva a preguntarnos acerca de nuevos discursos que cobran legitimidad social y política, en relación al direccionamiento futuro de la educación pública.

En cuanto a los cambios programáticos, en educación media, aparece la fundamentación en el contexto de emergencia sanitaria por la reciente crisis mundial por la Covid-19; no obstante encontramos que en la actualidad, muchos de estos cambios persisten, con tendencia a instaurarse. En éste sentido, se tomaron en consideración, las instancias evaluativas virtuales, la llamada transformación curricular integral, elaborada por un equipo logístico y coordinador, y la carencia de ámbitos orgánicos de expresión de opiniones, de los actores vinculados a la docencia directa o indirecta. Al

inicio de la investigación, entendimos pertinente enfatizar en el emergente sanitario, como disparador en la creación de políticas que contuviesen la crisis, en sus distintas dimensiones. La educación como campo de interés para nuestro proyecto, nos permite reflexionar acerca de las posibilidades ante una instrumentalización de la enseñanza, concomitantemente a ello, surgen varias interrogantes en cuanto al rol del futuro docente. En este caso, consideramos fundamental reflexionar sobre la formación de los docentes del nuevo paradigma educativo, y su inevitable y necesaria transformación, para adecuarse a su nuevo contexto laboral, regido por las tecnologías y sistemas híbridos.

Otro aspecto a considerar, y que evaluamos detalladamente, es el Proyecto de Ley de creación de un Consejo de Laicidad, cuyas atribuciones se presentan como amplias y confusas. En este sentido, se puede establecer una relación directa entre un cambio estructural eminente que precariza la actividad del sujeto docente.

El análisis de éstos aspectos arrojó como resultado, la validación científica de las percepciones subjetivas planteadas mediante la comparación de las mismas con la superestructura normativa estudiada, y con el relevamiento de datos porcentuales significativos, que concluyen en el deterioro de las condiciones de salud mental y física de los actores, directamente relacionada con los cambios expuestos. En lo que respecta a este punto, comprobamos que la exposición excesiva a dispositivos tecnológicos, acompañada de una autoexplotación que sucumbe al rol, ha generado y genera un cierto malestar común en los docentes, vinculado a patologías que se originan desde el estrés provocado por los constantes cambios, y la inestabilidad laboral, en la que se encuentra sumergida la actividad.

En relación a los aspectos superestructurales cabe señalar que la aplicación de la normativa vigente, y la posible aprobación del Proyecto de Ley de Creación del Consejo de Laicidad, tienen como consecuencia una orientación curricular difusa, herramientas evaluativas poco garantizadas, (dadas las deficiencias estructurales para su aplicación), eliminación de los órganos y mecanismos de participación docente, vulneración de las garantías de la negociación colectiva para los funcionarios docentes, en tanto trabajadores el consecuente debilitamiento de su capacidad negociadora, consecuencias en relación a la salud derivadas de las condiciones de trabajo y rebaja del salario real, que deviene de la sobre carga de trabajo no remunerado que la nueva estructura impone.

Todo lo expresado ratifica las hipótesis del trabajo planteadas, puesto que las coincidencias de las percepciones con el marco legal y la infraestructura de desarrollo de la labor docente, arrojan como resultado la pauperización laboral, descrita anteriormente.

Cabe preguntarse, si se consolida la construcción del docente como sujeto transhumano y, de ser así, si esto redundaría verdaderamente en un mejoramiento de las capacidades y posibilidades puestas al servicio de un mayor desarrollo físico y psicológico, o si para ello es indispensable la mediación de interpelaciones críticas que permitan la deconstrucción de los medios propuestos y la problematización de los fines buscados.

## Bibliografía

- ❖ Ades. (2016). *Moreira: Privatización, mercantilización y precarización docente: proyecto educativo global asumido por el gobierno frenteamplista*. Recuperado en 2021. Ver en: <https://adesmontevideo.uy/moreira-privatizacion-mercantilizacion-y-precarizacion-docente-proyecto-educativo-global/>
- ❖ Agamben, G., (2020). *El temor a contagiarse de otros, como otra forma de restringir libertades*. En, *Sopa de Wuhan*. pp. 17-20. Recuperado en 2021. Ver en: <sopa-de-wuhan.pdf> ([elextreмосur.com](http://elextreмосur.com))
- ❖ ANEP. (2020). *Se suspenden las clases en todo el país durante los próximos 14 días*. Recuperado en 2021. Ver en: <https://www.anep.edu.uy/15-d-covid19-destacados/se-suspenden-clases-en-todo-el-pa-s-durante-pr-ximos-14-d>
- ❖ ANEP. (2021). *Circular N° 29/2021*. Ver en: <https://www.ces.edu.uy/>
- ❖ ANEP - Expediente 2021-25-3-005279 - Resolución 3678 - 14 de setiembre 2021 - Libertad de acción de las direcciones para instancias evaluativas virtuales
- ❖ ANEP - Exp. 2021-25-3-005366 - Considerando 3870 - 24 de setiembre 2021 - Cambios en pago de presentismo
- ❖ ANEP - Exp. 2021-25-3-003897 - Considerando 3034 - 4 de agosto 2021 - Transformación curricular integral
- ❖ ANEP - Exp. 2021-25-03-003568 - Resolución 2445 - 28 de junio 2021 - Comisión investigadora de licencias sindicales
- ❖ Batthyány, K., Cabrera, M. (coord). (2011). *Metodología de la investigación en Ciencias Sociales*. Recuperado en 2021. Ver en: <https://www.colibri.udelar.edu.uy>
- ❖ Castro, L., Hernández, M., Oreiro, Cecilia. (2019). *Mecanismos de elaboración, aprobación y asignación del presupuesto para la ANEP y la asignación a los centros escolares en Uruguay*. Recuperado en 2021. Ver en: <https://www.redalyc.org/>
- ❖ Ceres (2020). *Educación: una reforma impostergable*. Recuperado en 2021. Ver en: <https://ceres-uy.org/ceres-analiza/>

- ❖ Parlamento. (2021). Proyecto de Ley. *Consejo de Laicidad*. Repartido Nro 380. Ver en: <https://legislativo.parlamento.gub.uy/temporales/R0380753510.pdf>
- ❖ Demirdjian, S. (2020a). *Profesoras feministas se organizan contra la precarización laboral agravada por la emergencia sanitaria*. Recuperado en 2021. Ver en: <https://ladiaria.com.uy/feminismos/articulo/2020/4/profesoras-feministas-se-organizan-contra-la-precariacion-laboral-agravada-por-la-emergencia-sanitaria/>
- ❖ Demirdjian, S. (2021b). *La pandemia generó obstáculos para la inserción laboral de las mujeres en Uruguay y aumentó su índice de pobreza*. Recuperado en 2021. Ver en: <https://ladiaria.com.uy/feminismos>
- ❖ Díaz, A. (2020). *La libertad de cátedra, o qué tan libres somos los docentes*. Recuperado en 2021. Ver en: <https://ladiaria.com.uy/>
- ❖ Dotti, E. (2021). *Educación y LUC ¿Autonomía vs Control Político? (I)*. Recuperado en 2021. Ver en: <https://elecodigital.com.uy/columnistas/educacion-y-luc-autonomia-vs-control-politico-i/>
- ❖ Dotti, E. (2021). *Educación y LUC ¿Quién educa a nuestros hijos? (II)*. Recuperado en 2021. Ver en: <https://elecodigital.com.uy/columnistas/educacion-y-luc-quien-educa-a-nuestros-hijos-ii/>
- ❖ Dufrechou, H. Jauge, M. Messina, P. Oroño, M. Sánchez, E. y Sanguinetti, M. (2019). *El avance privatizador en la educación uruguaya: discursos y políticas*. Recuperado en 2021. Ver en: <http://fenapes.org.uy>
- ❖ El Observador. (2021). *Entra en vigencia el artículo de la LUC que elimina los consejos de Educación*. Recuperado en 2021. Ver en: <https://www.elobservador.com.uy/>
- ❖ Failache, E., Katzkowicz, N., Machado, A. (2020) *La educación en tiempos de pandemia. y el día después*. Recuperado en 2021. Ver en: <https://www.colibri.udelar.edu.uy>
- ❖ FeNaPES. (2021) *Labor docente en situación de cuarentena*. Ver en: <http://fenapes.org.uy>

- ❖ FeNaPES - Comunicado asuntos laborales - 05.10.21
- ❖ Garces, M. (2019). *El problema no es la tecnología sino quién la crea y desde qué intereses*. Recuperado en 2021. Ver en: [https://elpais.com/retina/2019/09/12/talento/1568284737\\_831122.html](https://elpais.com/retina/2019/09/12/talento/1568284737_831122.html)
- ❖ Han, Byung-Chul. (2020a). *La sociedad del cansancio*. Barcelona: Herder.
- ❖ Han, Byung-Chul. (2020b). Byung-Chul Han: Viviremos como en un estado de guerra permanente. Entrevistado por Carmen Sigüenza y Esther Rebollo. *La Vanguardia*. Recuperado en 2021. Ver en: [Byung-Chul Han: Viviremos como en un estado de guerra permanente \(lavanguardia.com\)](http://lavanguardia.com)
- ❖ IMPO (1967). *Constitución de la República*. Recuperado en 2021. Ver en: <https://www.impo.com.uy/>
- ❖ Ley 12.549 (1958). *Ley orgánica de la Universidad de la República*. Recuperado en 2021. Ver en: <http://www.impo.com.uy/>
- ❖ Ley 14.101 (1973). *Ley sobre Enseñanza Pública, Normal, Secundaria e Industrial, Consejo Nacional de Educación*. Recuperado en 2021. Ver en: <http://www.impo.com.uy/bases/leyes-originales/14101-1973/1>
- ❖ Ley 15.739 (1985). *Ley de Emergencia para la Enseñanza en general*. Recuperado en 2021. Ver en: <https://www.impo.com.uy/bases/leyes/15739-1985>
- ❖ Ley 18.437 (2008). *Ley General de Educación*. Recuperado en 2021. Ver en: <https://www.impo.com.uy/bases/leyes/18437-2008>
- ❖ Ley 19.889 (2020). *Ley de Urgente Consideración*. Recuperado en 2021. Ver en: <https://www.impo.com.uy/bases/leyes/19889-2020>
- ❖ Mahiques, N. (2021). *Martha Nussbaum y el cultivo de la humanidad: el reto de la educación actual*. Ver en: <https://www.elsaltodiario.com/el-rumor-de-las-multitudes/martha-nussbaum-y-el-cultivo-de-la-humanidad-el-reto-de-la-educacion-actual>
- ❖ Mendizábal, N. (2006). *Los componentes del diseño flexible en la investigación cualitativa*. En Irene Vasilachis de Gialdino (coord), *Estrategias de investigación cualitativa* (pp. 65-103). Barcelona: Gedisa.



- ❖ Olivera, A. (2020). *Las percepciones de los docentes de Ciclo Básico de Liceos Públicos acerca de las condiciones de trabajo y su impacto en la salud*. Recuperado en 2021. Ver en: <http://fenapes.org.uy>
- ❖ Plan Ceibal. (s.f.). *Qué es Plan Ceibal*. Recuperado el 29 de mayo de 2021, de <https://www.ceibal.edu.uy/es/institucional>
- ❖ Presidencia Uruguay. (2021). *Medidas del Gobierno para atender la emergencia sanitaria por coronavirus (COVID-19) en materia de Educación*. Ver en: <https://www.gub.uy/presidencia/politicas-y-gestion/medidas-del-gobierno-para-atender-emergencia-sanitaria-coronavirus-covid-19-0>
- ❖ Rebellato, J. (1995). *La encrucijada de la ética*. Montevideo: Diálogo
- ❖ Rivero, L. (2018). *Abordajes a la cultura del trabajo docente en el Uruguay*. Recuperado en 2021. Ver en: <https://www.colibri.udelar.edu.uy>
- ❖ Rotondo, F. (2005). *Instrumentos jurídicos del sistema educativo uruguayo*. Recuperado en 2021. Ver en: <http://revistaderecho.um.edu.uy>
- ❖ Sadin, É. (2018). *La humanidad aumentada: La administración digital del mundo*. Buenos Aires: Caja Negra.
- ❖ Santos, L. (2011). *Aulas multigrado y circulación de los saberes: Especificidades didácticas de la escuela rural*. Recuperado en 2021. Ver en: <https://www.ugr.es>
- ❖ Supervielle, M. Zapiain, H. (2009). *Construyendo el futuro con trabajo decente*. Recuperado en 2021. Ver en: <https://www.redalyc.org>
- ❖ Žižek, S. (2020a) *Pandemia: La covid-19 estremece al mundo*. Barcelona: Anagrama.
- ❖ Žižek, S. (2020b) *Coronavirus es un golpe al capitalismo al estilo de "Kill Bill" y podría conducir a la reinención del comunismo*. Recuperado en 2021. Ver en: <sopa-de-wuhan.pdf> ([elextreosur.com](http://elextreosur.com))

**ANEXO**

## ANEXO I

### Entrevista exploratoria

#### Entrevista a la Magíster y Profesora Mariana Mercadal

#### **DESCRIPCIÓN DE LA ENTREVISTADA**

##### Títulos de Grado

- Maestra de Educación Primaria, mención “Común” e “Inicial”, egresada del Consejo de Formación en Educación (CFE).
- Licenciada en Ciencias de la Educación, opción Investigación en Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FHCE), Universidad de la República (UDELAR) (en proceso de elaboración del trabajo final).

##### Títulos de posgrado

- Diplomada en Ciencias Humanas, mención Estudios Agrarios Latinoamericanos, FHCE, UDELAR y Universidad Nacional de Quilmes.
- Cursando la Maestría en Ciencias Humanas, mención Teorías y Prácticas en Educación, FHCE, UDELAR.

##### Proyectos de investigación

- Investigación en extensión universitaria por Facultad de Agronomía y Ministerio de Ganadería Agricultura y Pesca, en el proyecto “Cambio Climático”.
- Investigación en Estudio de la Didáctica Multigrado en Departamento de Educación en FHCE, UDELAR.

##### Publicaciones

- Artículo publicado en RIdAA del CFE  
<https://repositorio.cfe.edu.uy/handle/123456789/1196>

#### **PREGUNTAS ORIENTADORAS**

- 1- ¿Qué le parece el tema de investigación? ¿Es viable abordarlo?
- 2- ¿Qué cambiaría?
- 3- ¿Considera que las preguntas planteadas son congruentes con nuestra hipótesis de trabajo?

- 4- ¿Nos recomendaría alguna bibliografía específica?
- 5- ¿Qué tipo de datos contribuyen a nuestra investigación?
- 6- ¿Qué datos cuantitativos podrían reforzar nuestros argumentos?
- 7- ¿Es viable realizar una encuesta? En caso afirmativo ¿qué tan cuantiosa debería ser la muestra para ser representativa?
- 8- ¿Considera que Álvaro Padrón puede ser un buen candidato a ser entrevistado?
- 9- ¿Sugiere algún otro actor del ámbito de la educación, que pueda aportar a los objetivos de este proyecto?

## **INSUMOS RESULTANTES DE LA ENTREVISTA**

### En cuanto al entrevistado

Ante la elección de Álvaro Padrón como posible entrevistado la profesora escuchó la descripción de la trayectoria y posturas del periodista, analista e investigador, así como algunas de las opiniones por él vertidas en relación a diversos temas. En atención a estos aspectos, llegó a la conclusión de que la elección era pertinente, guardando relación congruente tanto con el tema, objeto de estudio, como con la perspectiva de análisis propuesta.

### Respecto a los métodos de investigación propuestos

Se plantearon dos instrumentos posibles, una encuesta a nivel de algunos de los actores involucrados en la labor educativa y otra que se plantearía como se expresó, a Álvaro Padrón

Los actores seleccionados para la encuesta serán docentes de un número predeterminado de liceos, de la educación secundaria pública de Montevideo y zona metropolitana.

En relación a la encuesta, la entrevistada expresó la conveniencia de la misma en tanto aporta elementos de valoración cuantitativa que enriquecen el análisis, dotándolo de una perspectiva realista y enmarcando con carácter fáctico las afirmaciones. A la vez, permite la contextualización espacial y temporal con mayor exactitud.

Sugirió también la ampliación del espectro de encuestados a actores del ámbito privado, a efectos de contrastar las visiones emergentes de ambos sistemas y así facilitar la objetivación de la perspectiva de análisis.

En relación a la entrevista la profesora valoró este instrumento interpretando que el mismo aporta elementos cualitativos que enriquecen el análisis y ponderan la hipótesis, haciendo posible un estudio de elementos pertinentes que corroboren o contravengan los extremos afirmados en relación al objeto propuesto.

#### En relación al tenor de las preguntas

La entrevistada hizo sugerencias prácticas y de fondo en relación a la formulación y análisis de las preguntas, no planteando discrepancias ni correcciones desde el punto de vista epistémico. Sus observaciones tendieron a la orientación convergente de las preguntas en relación al objeto de investigación.

Del mismo modo nos ilustró en aspectos técnicos del desarrollo de la tarea investigativa, tales como la conveniencia de la elaboración de un cronograma de trabajo, la participación de dos o más integrantes del equipo en el desarrollo de la entrevista a efectos de subsanar omisiones, relevar insumos emergentes y en general potenciar el apoyo colectivo al trabajo. En este sentido también sugirió la conveniencia de ensayar la encuesta antes de efectuarla a efectos de subsanar carencias y maximizar el recurso.

En relación a la labor de encuesta puso especial énfasis en la construcción de una ética de la entrevista que cuide al entrevistado tanto en su privacidad, preguntando si puede citarse su nombre o prefiere el anonimato, como en el grado de exposición de las respuestas vertidas, que pueden tener como consecuencia una exposición no prevista ni deseada por el encuestado. Todo esto en atención a las posibilidades expresivas que brindarán las preguntas de carácter abierto.

#### Objetivación de resultados

La entrevistada señaló que la especificación del contexto en que se realizan las preguntas así como de los encuestados, en cuanto a que se trate de actores del ámbito público, del privado o individuos que puedan aportar una mirada sobre ambos, proporciona elementos de objetivación importantes.

#### Sugerencias

En relación al aspecto señalado anteriormente, marcó que la ampliación de la entrevista a uno o dos encuestados nos permitirá una perspectiva de análisis más rica y permeada por la praxis cotidiana, como fundamento de sus expresiones.

#### Recomendaciones

La entrevistada nos sugirió la posibilidad de formular una pregunta que implique la tesis; a modo de comprometer al encuestado en la afirmación o la negación de la hipótesis.

Ejemplo posible de pregunta: “¿Como cree usted que se precarizó la labor docente en el presente contexto?”

### Emergentes

La entrevistada señaló que la precarización de la labor docente preexiste al contexto de pandemia y de virtualidad, siendo un proceso constante, gradual y multidimensional. Del mismo modo, señaló la importancia de la motivación de los docentes como motor de desarrollo, ejercicio profesional y superación, como elemento paliativo de la precarización de sus condiciones laborales y su efecto consecencial en el sistema.

Recomendó la ampliación del espectro de entrevistados, como ya se expresó, a uno de los encuestados.

Facilitó el acceso y sugirió posibles entrevistados de dilatada trayectoria en diferentes ámbitos del sistema educativo desde roles diversos y en diferentes etapas de su ejercicio profesional, a efectos de ampliar el espectro de análisis.

### Entrevistados sugeridos

- Limber Santos (Lic. En Ciencias de la Educación, docente e investigador).
- Jorge Barrera (Profesor de Historia con destacada trayectoria, actualmente retirado).
- Silvia Cedrés (Docente en CFE. Recomendada por su investigación “Construcción de la trayectoria profesional de la maestra novel en Uruguay: la experiencia en un Instituto de Formación Docente del interior del país).
- Ana Battaglino (Politóloga y docente en CFE).
- Paola Suárez (Bibliotecóloga y DOB en IFD de San José).

### Bibliografía Recomendada

- Núñez, V. (2003). *Reinventar el vínculo educativo*. Recuperado en 2018. Ver en <https://kupdf.net>
- Benavidez, W. coord. (2017). *Resúmenes de ponencias y actividades*. Recuperado en 2021. Ver en <https://www.fhuce.edu.uy>
- Santos, L. (2011). *Aulas multigrado y circulación de los saberes: Especificidades didácticas de la escuela rural*. Recuperado en 2021. Ver en: <https://www.ugr.es>

## **CONCLUSIONES**

De la entrevista y las orientaciones brindadas concluimos en la importancia de la implementación de los dos instrumentos planteados, la entrevista y la encuesta, ampliando su espectro de desarrollo en función de las recomendaciones técnicas brindadas por la entrevistada.

Esto es, la ampliación de los entrevistados, la ubicación espacial y temporal precisa de la encuesta, la contextualización en el periodo de pandemia y su raigambre en un proceso de precarización preexistente de características graduales, destacando la motivación docente y la potenciación de los aspectos positivos de la virtualidad en cuanto a las posibilidades de formación permanente.

## ANEXO II

### Entrevista a la Magíster y Profesora Daniela Sabatovich

**La instancia ocurrió presencialmente en el aula N°5 del Instituto de Profesores Artigas, a las 18 horas del día 2 de septiembre de 2021. Tuvo una extensión aproximada de cuarenta minutos.**

Daniela Sabatovich Fernández es docente egresada del IPA del Profesorado de Educación Cívica-Derecho-Sociología, diplomada en Didáctica para la Enseñanza Media por UDELAR y es Magíster en Educación, Sociedad y Política por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) convenio CFE. Docente efectiva en la DGES y en el CFE en el Área Sociológica de Ciencias de la Educación y en Didáctica de la Sociología.

Ha participado en diversos congresos internacionales (Argentina, Chile, España), como ponente en el área de la enseñanza de la Sociología. Es autora de diversos artículos en revistas arbitradas (*Revista Espacio do Currículo* (Brasil), *Estudios Críticos del Desarrollo* (México), *SERPAJ*, *Fundación Rosa Luxemburgo*. (Uruguay), y coautora del manual de derecho y ciencias políticas “Con todo derecho” (Cabral, Garrido, Sabatovich, 2011).

Sabatovich es además integrante de la Federación Española de Sociología (FES).

#### **Entrevista:**

**Daniela:** Los últimos dos años, yo los divido en dos (etapas correspondientes a la pandemia). El primer año me resultó mucho más llevadero; capaz que al revés de todo el mundo. Me resultó más fácil, a pesar de que yo no manejo casi nada de las tecnologías; es decir, lo mínimo indispensable. El segundo año, por el cansancio, me está resultando muy tedioso el trabajo con la tecnología, no me concentro bien, y algo que hoy incorporo (a diferencia de la primera etapa) que me cansa más que si solo hubiera seguido con la virtualidad, es la virtualidad más la presencialidad. Me hago entrevero, porque tengo primero, segundo y cuarto en distintas materias, se me está haciendo muy complicado. Si bien el primer año pasó todo de golpe, lo llevé mejor. Entiendo que esto pasa por el cansancio que uno va acumulando. Esto por un lado.

Después, desde el punto de vista pedagógico y didáctico, donde yo encuentro el mayor problema es en la materia Didáctica “I”. Me afecta a mí y a mis estudiantes, pues en las otras materias que doy, que son Sociología de la Educación y Sociología General, no me generó este tipo de problemas, a diferencia de la Didáctica “I”, porque aunque



empiezan la práctica en marzo, ellos arrancan a dar clases más tarde, y yo tenía ordenado el curso (en lo que respecta a las etapas); primero hay que observar y después empezar a dar clases, y eso se distorsionó todo. Entonces me generó desorden: la virtualidad trajo desorden.

**Entrevistadores: ¿Notas que lo que te desgasta es la combinación de los formatos?**

**D:** Si. Otra de las cosas que a mí me parecen negativas en la virtualidad es que todos... yo... pienso más, en la parte instrumental que en la parte de los contenidos. Pienso cómo hago para que la clase no sea aburrida, cómo hago para que todos me presten atención; en el caso de los estudiantes de las asignaturas generales, cómo hago para que enciendan las cámaras. Esto no me pasa con los estudiantes de Didáctica. Sucede que después no me acuerdo de los nombres, no los conozco; entonces, todo el esfuerzo tiene que ver con lo instrumental. Me parece que los contenidos después quedan en un segundo plano, y eso para mí es un problema.

**E: Para nosotros (los docentes en general), sin ese vínculo particular con los estudiantes, hace que el trabajo sea más difícil.**

**D:** Otra de las cosas que me parece que son un problema es, desde mi experiencia, en primer año en el que doy Sociología General en un primero de Literatura, a principio de año tenía en el SGE, ciento y “pico” de alumnos, y en CREA ochenta y “pico”, y después fueron dejando. El parcial lo hicieron 47, pero luego a clase vienen unos veintitantos. El problema es que como no paso la lista, porque no se si realmente hay que pasarla o no, porque hay un tema de que algunos se pueden conectar pero otros no... y no voy a pasar la lista por eso... y a mí se me crea un dilema ético. A mí el parcial me lo entregaron esos 47, que estaban en condiciones de entregarlo, pero hay unos 20 que nunca vienen a clase, o vienen intermitentemente. Pero yo no les puedo decir que pierden la calidad de estudiantes porque estaban en condiciones de realizar la entrega. Entonces, yo ahora estoy empezando a controlar más la asistencia, sin llegar a pasar la lista, lo estoy controlando y tuve que hablar con ellos. Aunque yo no grabo las clases, si creo una carpeta con los materiales, y ellos seguramente entran, pero no vienen a clase. Entonces, ahí también hay un problema; a fin de año se me va a generar un problema porque va a haber gente que no vino, pero que hizo los dos parciales y va a sacarse nota como para promover.

**E: Se termina creando un problema entre los propios alumnos.**

**D:** Haciendo un análisis de mi práctica, yo a principio de año (2021), tampoco les dije que tenían que venir si o si a clase para salvar el año, entonces, si yo no les dije eso tampoco les puedo decir “bueno, usted no va a exonerar”. Entonces, eso en la presencialidad no pasa, porque vos venís o no venís.

**E: El mecanismo no es claro.**

**D:** Claro. Otro de los problemas que encuentro es que, en la virtualidad, todas las herramientas que uno utiliza están fuera de la institución. Las tengo que proporcionar yo. Y yo, hay días que estoy acá (Montevideo), pero a veces estoy en el campo y mi internet no es igual de buena; se me va la internet. A veces tengo que suspender la clase. Entonces, eso no depende de mí; la institución no me podría resolver porque estoy lejos. A veces uno tiene que utilizar páginas para las clases, pero que están fuera del alcance. Esto también pasa con *Zoom* (la plataforma de videoconferencias); está bien, alguien me podría decir que puedo utilizar *CREA*, pero ha habido problemas con *Conferences*, entonces como yo resolví que no corresponde pagar por la plataforma que es mejor, cada 45 minutos hay que cortar la clase y reiniciarla. Entiendo que también se podría decir, que se pueden (los estudiantes) aprovechar ese corte para tomar un café, pero ahí hay una desigualdad, porque quienes pueden pagarlo incluso tienen otras herramientas y beneficios.

**E: ¿Crees que cambió el paradigma de cómo se daban las clases?**

**D:** Empecé a ver las diferencias entre las prácticas presenciales y las no presenciales. Encontré una investigación que se hizo hace unos veinte años en Inglaterra, y decía “¿Qué es una buena práctica no presencial?”. Entre las características que se numeraban decía que no solo es necesaria un aula virtual, sino un campus virtual. Bibliotecas virtuales, una buena atención administrativa a los estudiantes, entonces, todo eso configura también “la clase”. A mí me pareció interesante. Si ustedes necesitan un libro, sé que hay un mecanismo, pero es para agilizar la gestión. No hay una biblioteca “liberada”.

Seguimos preocupándonos más en el “cómo” llegamos a los muchachos, que en los contenidos. Y me pasa a mí... La clase se convirtió en algo que ocupa más lo instrumental. Cambió la forma.

La virtualidad también trajo aparejado un cambio en la cuestión del cuerpo. Uno está ahora siempre sentado. Siempre está sentado. Cambió el manejo del cuerpo de uno.

**E: ¿Como herramienta áulica? ¿Afecta al lenguaje de la clase por lo que respecta a la expresión corporal?**

**D:** Claro. Otra cosa es el problema de la imagen. Con las cámaras, se entra a la casa de uno. Por esto los muchachos ponen la foto, porque no quieren mostrar la casa. A veces la cámara consume datos y funciona mejor todo cuando se la apaga; en general los docentes siempre están con la cámara prendida. Además, salvo que uno ponga esos fondos de pantalla que hay, uno tiene que tener cuidado con lo que hay detrás. Y hay gente que puede tener su propio escritorio, y cerrando la puerta nadie te molesta. Pero si un docente tiene que compartir el espacio con el resto de la familia, les acaba distorsionando, porque no pueden pasar, los chiquilines no tienen que gritar, los perros no pueden ladrar. Hay presiones incluso en las cosas que te pueden identificar, como símbolos religiosos o políticos.

**E: Se convierte el espacio privado en espacio público.**

**D:** Exactamente. Yo tengo un amigo que vive en Guatemala y vive con su pareja. Son gays, tienen sus hijos, dos varones y una nena. Y resulta que los mellizos estaban trabajando, por la pandemia, en internet. Y uno que es más tímido que el otro, le tocó exponer en la escuela. El otro, que es más extrovertido, estaba haciéndole burlas al hermano, a la vista de los compañeros, y resulta que lo vieron y comenzaron a reírse. Uno de los padres, mi amigo, escuchó lo que pasaba y se enojó, entonces lo agarró al más “fatal” y le dijo que se fuera. Lo rezongó. Pero esto fue visto por las maestras, y lo llamaron para coordinar una gestión por posible maltrato. Fue un malentendido, lo que quiero decir es, cómo se invade la casa... la vida privada.

Tengo una alumna que en su práctica le pusieron una canción ofensiva. Una compañera que es profesora de Biología en el IAVA que se le metió uno (un joven, quizá estudiante de otro curso) en la plataforma de videollamada, y vieron que uno se puede cambiar el nombre por cualquier otro. Uno hace confianza de que todos los que están allí son quienes dicen ser, pero vos no sabes qué otras personas pueden estar. Esto es un problema.

**E: Usualmente las personas cuando estamos en familia decimos “dejemos los problemas del trabajo afuera”, marcando una distancia, para que nuestro espacio personal no se vuelva tóxico. Pero cuando nuestro espacio personal se vuelve el espacio de trabajo, esto como profesores ¿nos afecta?**

**D:** Si. Yo además aquí introduzco la cuestión de género. Las mujeres docentes o estudiantes están participando de una clase, pero tal vez tengan el “ojo en otro lado” (por el cuidado a los niños). El año pasado una alumna me decía, “mirá Daniela, este es el único momento que tengo para doblar la ropa”, y se pasó toda la clase haciéndolo, o al menos buena parte. Ella participaba, pero fue honesta; no apagó la cámara y comentó su situación. La virtualidad trae estos problemas.

Otro de ellos, tanto sea para los docentes como para otros trabajadores es, qué pasa si vos te lastimas dentro de tu casa ¿Es un accidente laboral, o no es un accidente laboral? ¿Cómo haces para probarlo? Si te levantas y te enredaste con los cables y te golpeas al caer, o te haces un esguince en el tobillo. Esto si te pasa en tu trabajo es un accidente laboral, pero ¿qué pasa cuando te pasa en el trabajo?

**E: ¿Y si se te rompe la computadora mientras trabajás?**

**D:** Es como el ejemplo que te doy. Yo a veces no tengo señal suficiente. Le puede pasar lo mismo al estudiante; por eso está el dilema de si le pongo o no la falta.

**E: Se está planteando la cuestión del estrés como consecuencia de la actividad laboral ¿Podemos decir que está precarizado el rol docente?**

**D:** Y si... claro.

**E: ¿Y el rol del estudiante?**

**D:** También, porque el estudiante se enfrenta casi a los mismos problemas. Esta situación implica más gastos. También que vos tengas que disponer de todas las herramientas. La conectividad la tenés que pagar vos, la computadora también, salvo que ya tengas la ceibalita. La luz la tenés que pagar vos. Mientras que si venís acá estás en el espacio laboral.

**E: Si vas a utilizar un pizarrón, pasa algo similar.**

**D:** Sí, claro.

**E: Cuando das clase ¿cómo te sentís?**

**D:** Yo no me siento igual. No sé si se debe a la asignatura o a que. Con los de Didáctica me siento mejor. Tampoco es que con los otros me sienta peor, pero los de Didáctica ya los conozco a todos (de años anteriores) y los voy a ver; generalmente prenden la cámara. Entonces parece que eso a mí me da otra relación con los estudiantes. También

es porque participan más y por el interés en la materia, porque esta es parte de la profesión. Sociología General la doy en Literatura y Matemáticas (los profesorados), y la Sociología puede no ser tan cercana. De repente, algunos siguen muy bien la clase.

Más allá de que en el lugar donde yo doy clase en mi casa no hay mucha iluminación, al principio estar frente a una cámara me generaba cierta tensión, aunque ahora me acostumbré.

**E: ¿Es porque mirarse a uno mismo es extraño?**

**D:** Si... no lo había pensado. También es extraño cuando pones un Power Point y no puedes ver a todos los estudiantes.

**E: Parece que esta forma de precarización se vuelve algo concreto ¿se consolida?**

**D:** Pienso que sí, porque por lo que he escuchado, va a consolidarse un sistema híbrido. Que no sabemos bien cómo va a ser. Si se tratará del profesor dando clases a unos en la presencialidad pero con otros estudiantes conectados en la virtualidad, como ya se hizo el año pasado. Yo este año opte por separar; si la clase es presencial y alguien no viene, se perdió la clase. Aunque no ponga la falta. El año pasado yo venía con la computadora y ponía el Zoom para algunos, con lo cual era un "mamarracho", un caos. Porque si yo me paraba, no me veían los que estaban en el Zoom; es decir, tendría que estar con la computadora "mirándome" a mí, pero quedaban separados del resto de los compañeros. Podía dar vuelta la cámara pero no me veían a mí. Es un caos. Yo creo que esta modalidad no va a ser, pero posiblemente el cambio consista en alternar los formatos, y esto puede llevar a la precariedad. ¿Por qué? Porque vos en una clase podés tener a unos 20 (estudiantes), pero en la virtualidad puedes tener a 60 o 100, como pasa en el semipresencial que ya existe, pero en lo presencial precisarías a dos profesores. Pero de esta forma puede ser requerido sólo uno (se refiere al cambio de gestión actual a causa de la pandemia), y entonces precarizás. Capaz, es posible un solo profesor para 50 alumnos en la virtualidad, pero después son 50 escritos para corregir, y 50 intervenciones para gestionar; todo es el doble con menos profesores.

No creo que todo se vuelva virtual. No va a pasar nunca... Van a haber cursos virtuales, pero no creo que toda la educación se vuelva virtual.

**E: Pero desaparece la evaluación singular, desde las fortalezas. ¿Las evaluaciones serían entonces instrumentales y estandarizadas?**

**D:** Eso es interesante. Todo se estandariza, las clases también. Yo, que tengo un discurso en contra, no puedo escapar de esto. Porque en la virtualidad todas mis clases son iguales, tanto en Didáctica como en Sociología: yo pongo un Power Point y converso sobre eso. No utilizo más el pizarrón; además mis clases pasan a ser iguales a las de otros, porque parece que todos hacemos lo mismo. Miren sus profesores... Ponen un Power Point y conversan... se pierde la creatividad del momento.

**E:** **¿cómo detectás así las particularidades del estudiante?**

**D:** Parece que, como decía Marx y que luego lo recoge otro autor: “Todo lo sólido se desvanece en el aire”, se desvanecen las relaciones, no nos conocemos.

## ANEXO III

### Entrevista al Magíster y Maestro Limber Santos

**La entrevista fue realizada de forma asincrónica; en principio, se le envía el cuestionario al entrevistado en formato virtual y escrito, vía mail el 14 de octubre de 2021, las respuestas llegan a nosotros por medio de grabación de audio, el pasado 17 de octubre de 2021.**

Limber Santos es maestro y director de Educación Rural de la Dirección General de Primaria; además, es licenciado en Ciencias de la Educación e integrante del Grupo de Reflexión en Educación. Actualmente es candidato para encabezar su lista para la elección de los representantes docentes en el Consejo Directivo Central (Codicen) de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP).

#### **Entrevista:**

**E: ¿Cuál fue tu experiencia como docente en los dos últimos años? ¿En qué asignaturas te desempeñaste y tuviste estas experiencias?**

**L:** Si bien, en estos dos últimos años, he estado colaborando con algunos cursos de formación docente, también, he dictado cursos de posgrado en la Universidad de la República a nivel de Maestría, he dictado algunos cursos también para el exterior para universidades de países de la región. Formalmente, los cursos que he dictado de manera regular, han sido en el marco de mi tarea docente en el Instituto de Educación de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación y particularmente para estudiantes de la Licenciatura en Educación, en la facultad. En ese sentido, tanto en 2020 como en 2021, he dictado el curso de Teorías de la Enseñanza, y el curso de Profundización en Teorías de la Enseñanza, dos cursos que están vinculados con la Licenciatura en Educación y que son cursos que tienen que ver con la enseñanza, con la didáctica, con la pedagogía y con las Ciencias de la Educación, con énfasis en aspectos teóricos vinculados con la enseñanza, como bien indica en el título de estos cursos, cursos de carácter semestral tanto en el año 2020 como en el 2021.

**E: ¿En este tiempo diste clases asincrónicas o en formato mixto? Es decir ¿has tenido que variar el formato en que diste clases?**

**L:** Las clases, que yo les decía en el año 2020, en el segundo y durante los dos semestres primero y segundo del año 2021, han sido ambos años a través de dos sistemas, ambos de manera sincrónica, virtual. Primero a través de webex y luego a través de zoom. En 2020 se utilizó la plataforma webex en la Facultad, para dictar las

clases, de manera virtual y en el año 2021 ha sido a través de salas de zoom, que la universidad nos ha proporcionado a los docentes, salas que hemos utilizado, por lo tanto, ese ha sido el método. En el segundo semestre, el que transcurre actualmente, de 2021, se alterna con alguna instancia presencial en Facultad, pero que tiene una expresión mínima porque está atado a una serie de protocolos, y los cursos son de muchos estudiantes, por lo tanto, han sido más bien excepcionales los encuentros presenciales. La mayor parte, más del 90% de las clases son por zoom. Esto por supuesto que ha supuesto una variante muy importante respecto a anteriores años, donde los cursos eran todos, absolutamente todos, a través de instancias presenciales. Y estos cursos sincrónicos, por webex primero y por zoom después, han estado siempre acompañados por la plataforma, que en el caso de la Universidad, es la plataforma EVA igual que en años anteriores, solo que la plataforma EVA ha adquirido una importancia mayor que en años anteriores, porque se depende más de ella, en cuanto a repositorio de materiales, en algunos casos, clases grabadas, para que también haya una etapa asincrónica, en los cursos, donde un estudiante que no puede asistir a la clase virtual sincrónica, lo haga a través de su grabación, o de los materiales de carácter audiovisual, o bibliográficos en la plataforma, como una manera complementaria de seguir el curso en cuanto a la modalidad virtual sincrónica por webex o por zoom. Por supuesto, que como les decía eso implica una reinención del rol docente y una deconstrucción de la manera habitual en que los profesores universitarios y también en formación docente, hemos dado clase siempre. Por lo tanto, sí efectivamente ha sido esto, un reaprender sobre nuestro rol.

**E: ¿Crees que esto pueda llegar a afectar la salud del docente en términos de estrés, problemas de visión, articulaciones, ansiedad, *burn-out*, etc.?**

**L:** Yo creo que sí, que ha juzgar por los diálogos que he tenido por compañeros docentes, tanto en facultad como en otros niveles educativos, hay riesgos que están vinculados a la salud sobre todo, porque hay un nivel de estrés, que es muy superior al habitual, dado que no hay, o no hubo, una preparación previa para adecuarse a las nuevas formas de hacer docencia y más allá de problemas de orden físico, vinculados con lo corporal o con lo visual que puede ocurrir, lo que más me ha llegado a mi como preocupación, por parte de los docentes, o de compañeros docentes tiene que ver con el estrés, relacionado por el uso propiamente de las tecnologías que no eran desconocidas en lo previo, pero sí era desconocido, el uso intenso o intensivo de estas tecnologías, por lo tanto, en algunos docentes el estrés pasa por asegurarse de hacerlo bien, o la incertidumbre de en el momento de comenzar una clase, no saber si va a funcionar la herramienta o la conexión a internet. Esto del uso de la herramienta con las



salas de zoom, en 2021, resolvió, bastante bien en la Udelar la disponibilidad de la herramienta, de manera segura y efectiva, pero no resuelve los posibles problemas de conexión que el docente pueda tener, en sus domicilios y que varía según su ubicación etc. Por lo tanto, allí hay un elemento relacionado con el estrés, bajo la forma de la incertidumbre, que sin duda, afecta la salud directa o indirectamente, por lo tanto creo que sí, que hay trastornos, que son propios de esta época, y que someten a los docentes a unas condiciones laborales de vulnerabilidad o condiciones de trabajo, que no son las mejores, y que terminan en problemas de salud que a veces, el docente evidencia, pero sin demostrarlo, o sin tener un canal para encontrar soluciones, y se las tiene que arreglar solo, mucho más en ámbitos, donde el docente físicamente está solo, porque no comparte comunidad de trabajo con otros docentes, porque ya no ocupa los espacios físicos, que antes ocupaba, en este caso en Facultad, o en la sala de profesores o en la misma institución. Por lo tanto, allí los riesgos de salud son riesgos que se multiplican, porque el docente, se ve enfrentado a ellos de manera solitaria, muchas veces, o sin la fuerza del colectivo que podría tener antes.

**E: ¿Podes contarnos si esto te afectó de alguna forma?**

**L:** El aspecto que me afectó, tiene que ver con el estrés con el uso del internet. No he tenido mayores problemas con el uso de la tecnología, de las herramientas tecnológicas, pero si el uso de internet, por el lugar donde vivo, por el tipo de conexión a la que puedo acceder, por la ubicación, geográfica, y además que por el hecho, de mi ocupación está relacionada con la Dirección del Departamento de Educación Rural, he tenido que a veces salir de algunos lugares del país, lo cual parece en principio una ventaja, la de no tener que ir a Facultad a dar clases los días que corresponde y poder salir desde cualquier lugar del país, y dar clase; de todos modos, sin embargo el acceso a Internet que no siempre es bueno, ni regular, ni de la misma calidad, me ha traído como consecuencia esa incertidumbre o ese estrés de querer que las clases salgan bien, y sin embargo a veces tener dificultades, que a veces genera una tensión, yo creo que la palabra que define mejor esa situación es la tensión que se genera por no saber si va a salir todo bien, o si va haber algún problema relacionado con lo tecnológico, en relación al acceso a internet. Después en relación a esto, creo que también en relación al estrés, que en mi caso ha sido leve, pero ha habido un estrés, tiene que ver también con el hecho de no poder conocer bien a los estudiantes, o sobre todo, como me está tocando en este semestre en el curso de Teorías de la Enseñanza, ante una cantidad de estudiantes muy muy grande, que supera el centenar, tener, digamos esa imposibilidad de conocerlos a fondo, a cada uno de ellos, y eso también, genera, como una incomodidad o cierta tensión relacionada con la búsqueda de maneras adecuadas de

llevar adelante un curso, de manera cercana y con un conocimiento personal, de cada uno de los estudiantes, que es lo que personalmente trato de hacer en los cursos, y sin embargo en esta oportunidad no poder hacerlo por el formato en el que estamos trabajando. Entonces, eso sin duda que genera una tensión o incomodidad, podrían ser esas dos las palabras adecuadas para definir el problema, que termina repercutiendo, obviamente en términos de salud, o en términos de beneplácito por la función, que en definitiva la sigo sintiendo, pero de forma diferente a como estoy acostumbrado habitualmente en los cursos de las carreras en facultad.

**E: ¿Podemos hablar de una situación de precariedad que se consolida?**

**L:** Yo creo que sí, que este escenario, así como le estaba describiendo, en lo personal y en lo colectivo, de acuerdo a lo que he ido recogiendo del testimonios de compañeros y compañeras, en los cursos, efectivamente configura una situación de precariedad laboral; es una precariedad que, con estos términos que yo utilizaba, el de incertidumbre, el de tensión, el de incomodidad, finalmente configura una situación de precariedad, dado que no hay certezas en el rol, en el ejercicio del rol docente, o no hay ciertas seguridades que la presencialidad brinda, hasta la contención de tiempo y espacio, donde desarrollar el aula. Y, sobre todo, creo que la precariedad tiene que ver con el sentirse solo. Los colectivos docentes, más allá, que el docente lleve adelante un curso en su aula a título individual, de todas maneras, siempre hay colectivos de respaldo, que en cuanto a la virtualidad se debilitan, y que, aunque existan, no tienen la fuerza que adquieren en las instancias presenciales. Entonces, esto, sumado a las dificultades de poder conocer bien los estudiantes, o de manejarse mejor con estrategias de enseñanza, que son propias de la presencialidad, termina configurando efectivamente, una situación de precariedad que se describe, reitero en términos de incomodidad, de tensión, de incertidumbre, y que por lo tanto desde el punto de vista de las condiciones del ejercicio de la tarea docente, efectivamente, no son las óptimas, ni las mejores, ni las deseables.

**E: ¿Esta situación de precariedad (que parece ser reconocida por muchos docentes), alcanza al estudiante? ¿De qué manera es afectado el estudiantado?**

**L:** Yo creo, que siempre las condiciones laborales de los docentes inciden en las condiciones de aprendizaje de los estudiantes; por lo tanto, cuando hay condiciones de precariedad en el trabajo y en la tarea docente, esto lleva a que también haya condiciones de precariedad para los estudiantes, y lo señalaba en el ejemplo anterior del conocimiento que los docentes buscamos de los enseñantes, las improntas las personalidades, las aptitudes y las predisposiciones para el estudio, las preferencias y

los intereses; cuando ese conocimiento se ve vulnerado, porque hay un formato, (sobre todo en grupos de estudiantes masivos) no los facilita o más bien los entorpece, entonces también, las condiciones para los estudiantes se vuelven precarias, debido a que tampoco ellos terminan conociendo bien al profesor, y sobre todo no se terminan conociendo bien entre los estudiantes, en el ejemplo del curso que estoy dando actualmente, en el segundo semestre, sucede que al ser más de cien estudiantes, el vínculo y las relaciones entre los estudiantes, la circulación de saberes entre ellos, se ve muy alterada porque los estudiantes apenas si se conocen las caras, o se vinculan a través del grupo de WhatsApp, pero en la propia clase, no puede haber una relación estrecha, dado que la herramienta se vuelve muy limitada sobre todo para grupos masivos, y el aprender con otros, ve muy perjudicado, creo que en ese sentido, el aprender con otros, algo tan vital en cualquier grupo que aprende, en estas condiciones de trabajo, efectivamente se ven alteradas, entonces, todas las ventajas que la virtualidad está teniendo, para que estudiantes puedan acceder a cursos que de manera presencial no podían acceder, se vuelve en contra, en las condiciones de ese acceso, que no son las mismas que cuando se da de manera presencial. Por lo tanto, esto no significa que neguemos las tecnologías, ni desconocemos todas las ventajas que esta tiene, pero es cierto, que la vulnerabilidad en el trabajo docente, efectivamente se termina correspondiendo con ciertas condiciones de vulnerabilidad, para los estudiantes en cuanto a sus procesos de aprendizajes. Sus procesos de aprendizaje, de intercambio y de construcción del conocimiento.

**E: ¿Esto repercute en la educación pública (énfasis en educación media) que conocemos? ¿Cuál podría ser el devenir posible?**

**L:** Sí, creo que efectivamente afecta a la educación pública, o la podría afectar, en cuanto a o dependiendo de lo que decidamos colectivamente, y esto le toca mucho a los docentes y a los propios estudiantes, en cuanto al devenir más allá de la pandemia. Es decir, con que nos quedamos en el periodo post pandemia acerca del uso de las tecnologías, o la construcción de estos modelos híbridos, donde la presencialidad deberá alternarse o complementarse con la virtualidad. En ese sentido, creo que el uso de las tecnologías es necesario e imprescindible, pero también es necesario e imprescindible, hacer un uso moderado de ellas, para que realmente se complementen las instancias presenciales y el cara a cara, que viene a ser insustituible, el aula física el cara a cara de estudiantes entre sí y de estos con los profesores, el trabajo colectivo de los docentes y sobre todo en la educación media, lo que supone el uso de los espacios, el trabajo de los cuerpos en el espacio, es algo que debemos recuperar en el corto y mediano plazo, y que las tecnologías, vengan a potenciar de alguna manera ese

uso colectivo de los espacios. Pero creo, que ganar más territorios, habitarlos, es algo que tenemos que reaprender, creo que esto para los estudiantes de educación media no cuesta tanto como a los profesores. Yo lo que veo, que en los liceos y en las instituciones de educación media en general, los estudiantes han vuelto rápidamente a ganar y habitar los espacios institucionales, áulicos , lúdicos con mucha naturalidad, creo que cuesta más, a los profesores, articular el uso de los espacios físicos con el uso de las tecnologías y desde el punto de vista de la estructura de los sistemas educativos el gran desafío a futuro está en combinar estas dos dimensiones las virtuales y las físicas, para que realmente las tecnologías tengan su papel no avasallando ni sustituyendo los espacios educativos, que siempre hemos construido, sino complementándolos y mejorándolos, así que ese es el desafío que creo, tenemos por delante, que no es fácil de llevar adelante, pero sí necesario, en términos pedagógicos, hay que pensar, y repensar el lugar de las tecnologías haciendo algo que me parece que no se ha hecho, que es pensar en la combinación de las nuevas tecnologías con las viejas tecnologías, porque de ultima, las nuevas tecnologías como las salas virtuales, se estructuran a partir de las lógicas de las viejas tecnologías, donde hay pizarras, donde hay frentes de salones, donde hay grupos y subgrupos, donde hay recursos, que ya estaban en las viejas tecnologías y que en las nuevas, asumen otro formato pero que son elementos propios de lo educativo, que no pueden no estar. Ese es el desafío pedagógico que tenemos por delante, y eso es lo que tenemos que discutir, en cuanto empecemos a transitar el periodo post pandemia.

## Anexo IV

### **Entrevistas complementarias realizadas a docentes de educación media, sobre la posible precarización docente**

**Se deberá considerar que esta entrevista de carácter complementario, se realizó de manera asincrónica. Por tal motivo, el entrevistado no siguió un orden preciso a los efectos de contestar. El equipo se tomó la labor de reconstruir las respuestas, desde la escucha de los audios mandados por el entrevistado, con especial cuidado de no alterar la intencionalidad del profesor.**

Preguntas realizadas:

1. ¿En cuáles asignaturas te desempeñas? ¿En qué liceos?
2. ¿Has dado clases asincrónicas o en formato mixto desde la pandemia? ¿Tuviste que variar el formato en que diste clases?
3. ¿Crees que esto pueda llegar a afectar la salud del docente en términos de estrés, problemas de visión, articulaciones, ansiedad, burn-out, etc.?
4. ¿Puedes contarnos si esta dinámica te afectó de alguna forma?
5. ¿Es posible hablar de una situación de precariedad que se consolida?
6. ¿Crees que esta situación repercute en la educación pública que conocemos?  
¿Cuál podría ser el devenir posible?

Silvia Campoglioni:

1. Biología en el liceo 14, desde hace dos años.
2. Si, y considero que la experiencia fue mejor que la del 2020. Estábamos más preparados para lo que podía suceder. Armé un grupo de Whatsapp con ellos para mantener la comunicación. Comencé realizando tareas asincrónicas, que subía a la plataforma CREA y luego comunicaba al grupo. Si el alumno lo pedía, se le mandaba la tarea compartiendo la foto por Whatsapp. Me mantuve en contacto para asistirlos en la medida posible. Me preocupaba que, si dictaba clases por Zoom o Conferences, al final solo aumentará la brecha entre los gurises, por aquellos casos en que no se tuviera conexión, o esta fuera mala. Con las actividades asincrónicas, el estudiante podía gestionar su conexión en el momento en que lo considerara posible o más favorable.
3. El entrevistado no responde esta pregunta.
4. Con respecto a la actividad en Biología, el año pasado fue más complicado porque no nos permitían ir a los laboratorios. No podíamos utilizar microscopios

o los recursos, ni nada de eso. Pero este año esto ya cambió y en principio no hay inconveniente.

5. Siento que en los docentes se depositan más cosas, y se nos pide más responsabilidades. Todo es muy inseguro y muy a lo loco. A veces bromeo con que prueban a ver quién resiste.
6. Me parece que está complicado. El nivel del trabajo, de lo curricular no está siendo bueno. Hay muchas situaciones que nos hacen abrir el paraguas.

## Anexo V

### Entrevistas complementarias realizadas a docentes de educación media, sobre la posible precarización docente

Se deberá considerar que esta entrevista de carácter complementario, se realizó de manera asincrónica. Por tal motivo, el entrevistado no siguió un orden preciso a los efectos de contestar. El equipo se tomó la labor de reconstruir las respuestas, desde la escucha de los audios mandados por el entrevistado, con especial cuidado de no alterar la intencionalidad del profesor.

Preguntas realizadas:

7. ¿En cuáles asignaturas te desempeñas? ¿En qué liceos?
8. ¿Has dado clases asincrónicas o en formato mixto desde la pandemia? ¿Tuviste que variar el formato en que diste clases?
9. ¿Crees que esto pueda llegar a afectar la salud del docente en términos de estrés, problemas de visión, articulaciones, ansiedad, burn-out, etc.?
10. ¿Puedes contarnos si esta dinámica te afectó de alguna forma?
11. ¿Es posible hablar de una situación de precariedad que se consolida?
12. ¿Crees que esta situación repercute en la educación pública que conocemos?  
¿Cuál podría ser el devenir posible?

Shirley Porteiro:

1. Trabajo en el liceo 65 (de segundo ciclo), y soy docente de física.
2. Se trabajó de manera mixta, y con actividades sincrónicas y asincrónicas.
3. Creo que esta forma de trabajar afectó a mi salud. Se trabajó bajo estrés, por adaptarse a esta modalidad. Uno sintió que se invadía la intimidad del hogar. Me costaba dormir, me dolía la espalda y la exposición constante a la pantalla me afectó la visión, me dio resequedad en los ojos.
4. Se perjudicó el vínculo con los estudiantes. Esto no se puede comparar con la presencialidad, cuando me reintegré fue muy extraño, y se sintió como volver a conocerlos, y comprender sus problemáticas. Sentí como que en el año 2020 no habían aprendido prácticamente nada; todo el tiempo tenía que estar mechando conceptos y saberes que correspondían al año anterior.
5. A nivel social, pienso que se abrió una brecha que desfavorece a las clases medias, clase media baja y pobres, porque muchos no pudieron acceder a la conectividad para las clases virtuales. Quedó expuesta la desigualdad social

como uno de los factores dominantes, en cuanto a las oportunidades que tuvieron los chicos para trabajar en esta situación.

6. Creo que a futuro toda esta experiencia va a ser autorizada por las autoridades, para instalar una educación de tipo mixta. Creo que sobre todo en los nocturnos, pero también como modalidad de asignaturas optativas para segundo ciclo, como parte de la reforma que se está proyectando. Esto ha calado en los profesores y estudiantes. Muchos se sintieron cómodos por no tener que salir de su casa para asistir a la Institución Educativa. Creo que va a generar alguna discusión en relación a las comodidades y a la mirada crítica. Esto puede permitir que esto sustituya la clase presencial y enriquecedora por la clase virtual.



## Anexo VI

### **Entrevistas complementarias realizadas a docentes de educación media, sobre la posible precarización docente**

**Se deberá considerar que esta entrevista de carácter complementario, se realizó de manera asincrónica. Por tal motivo, el entrevistado no siguió un orden preciso a los efectos de contestar. El equipo se tomó la labor de reconstruir las respuestas, desde la escucha de los audios mandados por el entrevistado, con especial cuidado de no alterar la intencionalidad del profesor.**

Preguntas realizadas:

13. ¿En cuáles asignaturas te desempeñas? ¿En qué liceos?
14. ¿Has dado clases asincrónicas o en formato mixto desde la pandemia? ¿Tuviste que variar el formato en que diste clases?
15. ¿Crees que esto pueda llegar a afectar la salud del docente en términos de estrés, problemas de visión, articulaciones, ansiedad, burn-out, etc.?
16. ¿Puedes contarnos si esta dinámica te afectó de alguna forma?
17. ¿Es posible hablar de una situación de precariedad que se consolida?
18. ¿Crees que esta situación repercute en la educación pública que conocemos?  
¿Cuál podría ser el devenir posible?

Soraya Auyuanet:

1. Soy docente de Didáctica del Derecho en Formación Docente.
2. La forma de trabajo ha sido mixta. En cuanto al formato de las clases ha variado, también en cuanto a la secuencia estructurante de cada una de ellas. Hubo que adecuarse al trabajo en plataforma generando una nueva dinámica, nuevas propuestas y materiales. Enfrentarse y resolver la tensión entre nuestra ansiedad y la de los estudiantes.
3. En lo personal, la vista, el entumecimiento y mala postura por las horas transcurridas frente a la computadora es lo que más siento desde lo físico. Desde lo anímico, la sensación de pérdida va en dos sentidos: el primero, respecto a lo energizante que es una clase presencial y a la sensible disminución de la sinergia que se genera en el trabajo con los estudiantes. No me genera la misma sensación de plenitud. El segundo se refiere a los encuentros con colegas. Ahora tienen que ser planificados, y antes eran espontáneos y por tanto se daban con mayor cantidad de profes.

4. Considero que la virtualidad afecta la salud de los docentes en tanto no están dadas las condiciones materiales y contextuales para su desarrollo. Trabajamos en casa con el equipamiento que tenemos que no siempre es el adecuado para el desempeño de la labor. Por ejemplo, ¿la conexión de internet (el plan que tenemos contratado) soporta la continuidad? ¿la silla y la mesa o escritorio son los adecuados para mantener una correcta postura? ¿hay un espacio físico disponible? Etc. Se ve afectada la columna, la vista, entre otras cuestiones. Se viven situaciones o momentos de estrés por la interrupción de la conectividad.
5. En cuanto a la precarización considero que se intensificó el trabajo, la carga de trabajo sin contraprestación. En el caso de Formación Docente, la cantidad de estudiantes por grupo aumentó por la matrícula y la supresión de grupos. Además la modalidad de trabajo virtual o híbrida requirió y requiere repensar las clases, las dinámicas, las tareas y los materiales. Si bien el ente ofreció uno o dos cursos, yo no sentí que disponía de tiempo para hacerlos. En 2020 al inicio de la pandemia, realicé un curso en CLAEH que culminé, pero luego las ofertas se diversificaron y ya no pude acceder por razones de tiempo y en algunos casos de costos. Sin dudas creo que trabajamos más horas ahora que antes. Nuestro trabajo siempre requirió de trabajo en casa por fuera del horario de clases, pero estos dos años aumentó la carga horaria que destinamos a un grupo y a un curso, de manera sensible. En suma, las condiciones de trabajo cambiaron. Desde la ANEP las orientaciones o recomendaciones están referidas sustancialmente al trabajo con los grupos (enseñanza y evaluación) y se omite la situación de los colectivos docentes. Las declaraciones de algunas autoridades de la educación en los medios que he escuchado, hacen foco en los paros docentes.
6. Si. En la enseñanza media, la pandemia y las formas de trabajo que se asocian a ellas, incidieron negativamente, desde donde lo veo. Repercute en los vínculos entre los estudiantes, entre los docentes y en la relación estudiante-docente. También afecta la relación de todos estos, para con la institución educativa. Estas relaciones son vitales y se construyen en la presencialidad. Las instituciones educativas son el espacio en el que los estudiantes construyen subjetividades y aprenden a convivir; a vivir con el otro. En la enseñanza media pública, la pandemia profundizó la desigualdad social. En primer ciclo principalmente, los estudiantes se conectaron muy poco a las clases virtuales, cuando hubo. No todos disponen de lo necesario para ello. Por otra parte, ¿cuál era la motivación?

## Anexo VII

**El presente apartado corresponde a la encuesta realizada a 155 docentes de Educación Secundaria y UTU, todos en actividad, y pertenecientes a distintos centros de enseñanza pública, comprendidos en la zona de Canelones y Montevideo. Cabe señalar además, que los docentes encuestados estuvieron en actividad en algún momento al menos, en el período de gestión virtual por la epidemia del coronavirus (2020-2021).**

La encuesta fue realizada mediante la aplicación Google Forms, en el período comprendido entre el 30 de julio y 27 de agosto de 2021.

El medio para la difusión de la encuesta consistió en un enlace a la aplicación, que el equipo de investigación se encargó de difundir en distintos grupos de trabajo y estudio, comprendidos por docentes.

Actualmente pueden ser visualizados los datos recabados, mediante el siguiente enlace a la página web “Encuesta de percepción: Situación laboral docente”.

<https://sites.google.com/view/encuestasituaciondocente/inicio>