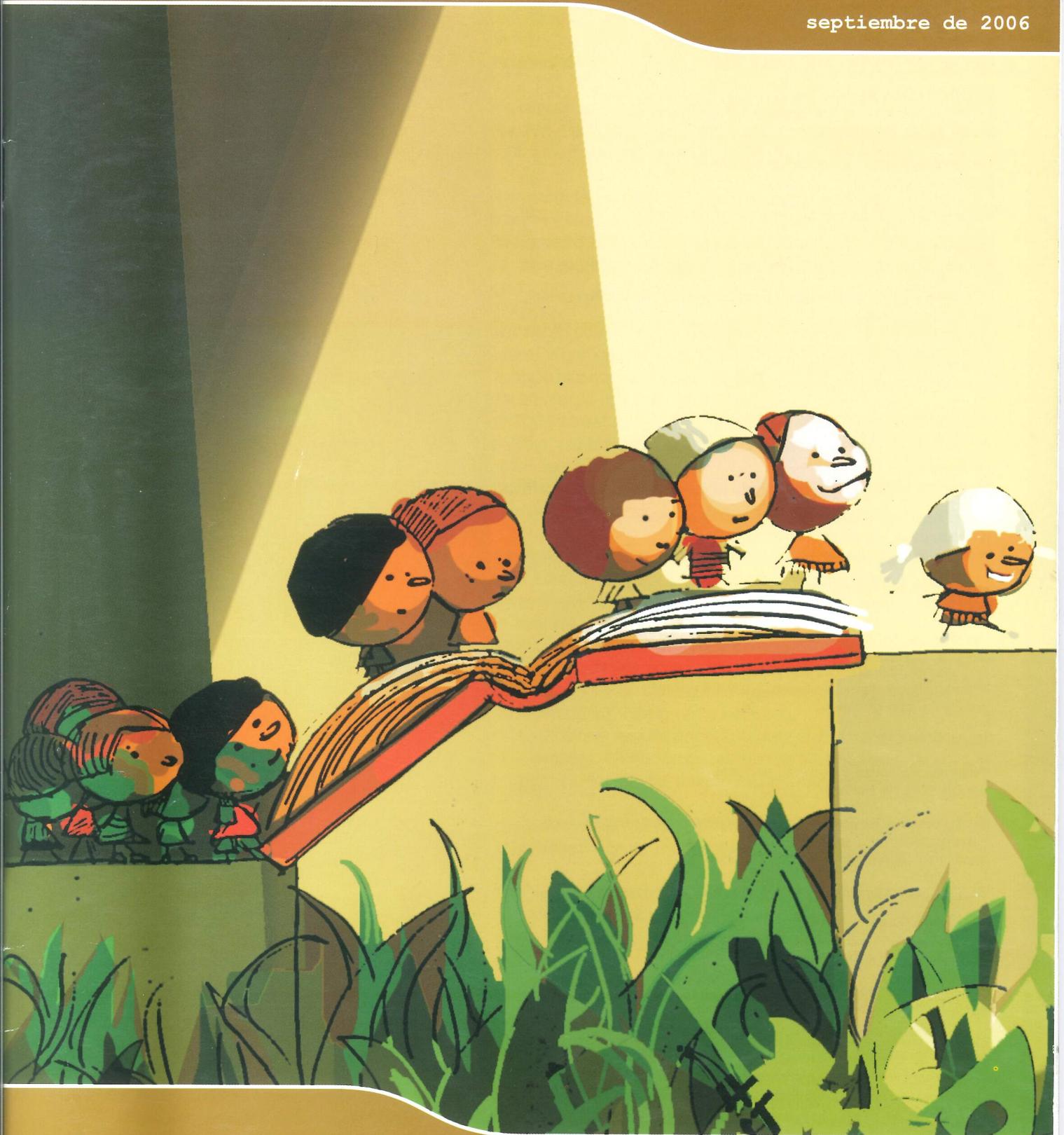




# La Tiza

SADOP - Sindicato Argentino de los Docentes Privados

septiembre de 2006



**Dossier: Nueva Ley de Educación Nacional**

# editorial

En el breve lapso de un año (desde agosto de 2005 a agosto de 2006), (La Tiza 38 a 39) la educación argentina ha sido protagonista de varios sucesos que enmarcan una nueva etapa de su fecunda y compleja historia: la sanción y promulgación de la ley de educación técnico – profesional, la sanción y promulgación de la ley de financiamiento educativo y la convocatoria al debate de una nueva ley de educación nacional. Es verdad, como nos enseña el Dr. Rodolfo Capón Filas, que las leyes en si mismas no cambian la realidad, pero demuestran en forma concreta el rumbo hacia donde se dirige la política de cada gobierno, en este caso, la política educativa.

La promulgación de la ley de educación técnico – profesional fue el corolario de un proceso deliberativo ejemplar: una fase donde los sectores de la producción y el trabajo, los profesionales técnicos y el estado, intervinimos en forma directa en la elaboración del articulado del ante-proyecto de ley que hizo suyo el Poder Ejecutivo Nacional.

La iniciativa tomó luego estado parlamentario y nuevamente los sectores pudimos hacer escuchar nuestra voz, en esta oportunidad debatiendo con los diputados y senadores.

En ambos casos hubo un interés común que se vio plasmado en la ley: devolver a la educación argentina la modalidad de la enseñanza técnico – profesional que supo ser un capítulo central de nuestro sistema educativo y, al mismo tiempo, ponderar el diálogo tripartito como metodología para alcanzar consensos. Sobre el tema nos referimos en este número de La Tiza.

En el mismo camino se promulgó la ley de financiamiento educativo que lleva la inversión en la educación al 6% del PBI: una determinación que, en la práctica, significa mayores fondos en el sistema educativo: salarios, becas, material didáctico, infraestructura. Todo ello con una cláusula –fue resistida en el Senado– que establece la afectación directa de los fondos a través de una cuenta especial.

Al promulgarse esta ley se anunció que durante el 2006 se debatiría con amplitud los lineamientos de una nueva ley de educación para la Argentina; el “gran viraje” (Abel Posse) supone un debate a fondo sobre que educación queremos los argentinos para que modelo de país.

Para SADOP es una temática y un abordaje conocidos; nuestra organización sindical militó la perspectiva de asociar proyecto de país, modelo productivo y proyecto educativo. La Tiza publica, en este número, una síntesis de aquellas referencias.

El rumbo parece encaminarse en la línea que nuestro pueblo quiere, más aún ciertos procesos nacionales dan cuenta de ello: integración sudamericana, ataque frontal al desempleo y al trabajo no registrado, fomento a las economías regionales, obra pública como reactivadora del rol protagónico del Estado, entre otros. Ahora bien, ¿alcanza? Es evidente que luego de la crisis integral y profunda del 2001, se necesita una verdadera revolución en paz que supere las estructuras de injusticia que padecemos los argentinos.

Consideramos imprescindible que la voluntad política expresada en el discurso y en ciertas acciones, maduren en la resolución de asuntos estructurales: la distribución del ingreso debe recuperar los niveles que llevaron a los trabajadores argentinos a participar en un 50% de la renta nacional.

En el campo de la educación, oportunamente expresamos que resulta prioritario para concretar el cambio educativo una “reparación histórica” de los salarios docentes: blanqueo de las sumas fijas no remunerativas, no bonificables, aumento del salario básico, implementación del salario básico mínimo federal que supere la dispersión y la fragmentación.

Los docentes privados, en particular, continuamos denunciando la falta de gestos concretos de los empleadores del sector que logren plasmar la negociación colectiva. Todos los trabajadores tenemos derecho al convenio colectivo de trabajo.

La Tiza es una ventana abierta al debate de la educación y del sindicalismo. Sus páginas incluyen una “puesta a punto” en la discusión de esta nueva etapa de la educación argentina, un análisis sobre la salud y medio ambiente de trabajo de los docentes privados, comentarios gremiales y reseñas bibliográficas del campo nacional.

Dos homenajes testimoniales: Fermín Chávez y el Cardenal Raúl Primatesta y el pensamiento profundo y sereno del amigo y compañero Miguel Gazzera.

Es tiempo de análisis, es tiempo de intercambio y generación de acuerdos. Es tiempo de militar un proyecto nacional y popular, e integrado a la Patria Grande Latinoamericana. Allí estamos los docentes privados para dar nuestro presente.

**INCAPE**  
Instituto de Investigación, Capacitación y  
Perfeccionamiento Educativo  
Pie. Perón 2625 (1040)  
Tel / Fax: 5941-5500

Ciudad de Buenos Aires, septiembre de 2006.  
*Consejo Directivo Nacional  
SADOP*

Una resolución medular para alcanzar condiciones de empleo y remuneraciones decentes.

# Fue homologado el acuerdo de procedimiento de negociación colectiva

Por Juan Pablo Capón Filas \*

La homologación N° 462/05 es un paso relevante en la aspiración legítima de los docentes privados de celebrar un nuevo convenio colectivo para la actividad.

El 13 de febrero de 2006 se publicó en el Boletín Oficial de la Nación la Resolución de la Secretaría de Trabajo, del Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social de la Nación número 507/2005.

El acto administrativo declaró homologado (Art. 1º de la resolución), en los términos de la Ley de Negociación Colectiva N° 14.250, el acuerdo colectivo de procedimiento de negociación colectiva suscripto por el SINDICATO ARGENTINO DE DOCENTES PARTICULARES –SADOP- (en representación de todos los Docentes Privados del país) por una parte y por la otra en representación de los empleadores privados del sector lo suscribieron la JUNTA COORDINADORA DE ASOCIACIONES DE LA ENSEÑANZA PRIVADA DE LA REPUBLICA ARGENTINA (COORDIEP), la CONFEDERACION ARGENTINA DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS PRIVADAS (CAIEP) y el CONSEJO SUPERIOR DE EDUCACION CATOLICA (CONSUDEC).

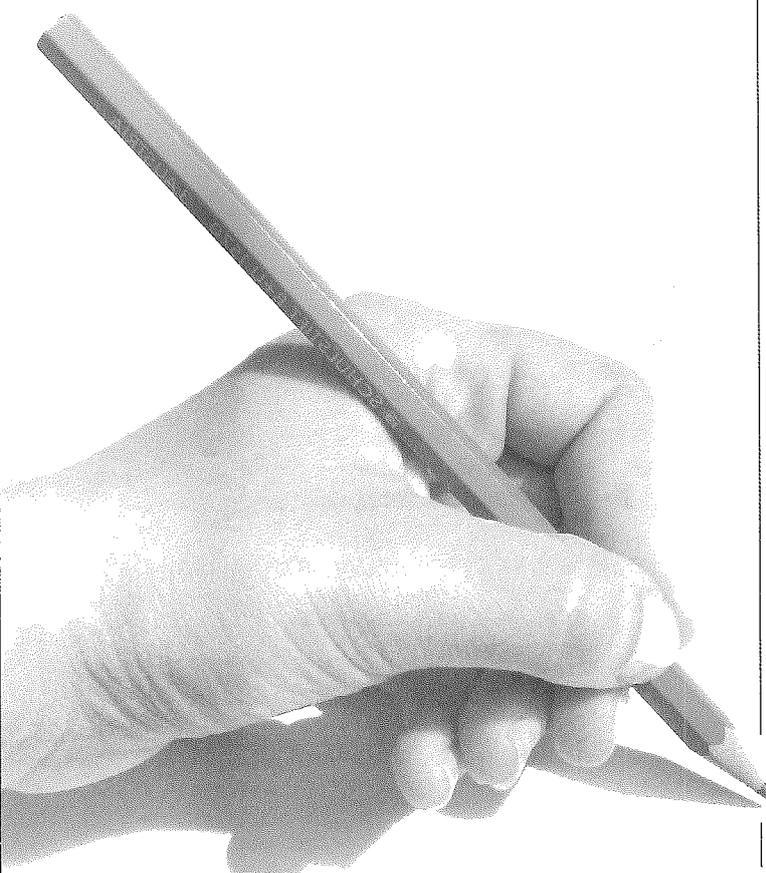
El acuerdo colectivo fue suscripto el 19 de septiembre de 2002 y su ejemplar original se encuentra obrante a fojas 259/263 del Expediente N° 1.022.153/99 del registro del Ministerio de Trabajo de la Nación.

El texto íntegro de la Resolución, así como del acuerdo colectivo, se encuentra publicado en Internet, en el sitio del Ministerio de Economía de la Nación *infoleg*, donde puede ser consultado gratuitamente por los lectores.

**El acuerdo de procedimiento de Negociación Colectiva es un Convenio Colectivo de Trabajo registrado con el número 462/2005.**

## Naturaleza Jurídica

Como hemos afirmado precedentemente, el acuerdo registrado con el número 462/2005, analizado



en su naturaleza jurídica, es una especie del género "convenio colectivo de trabajo", institución estructural del derecho sindical argentino.

Este aspecto de la norma sectorial homologada resulta sumamente relevante para los Docentes Privados, ya que luego de más de 45 años (los anteriores cuatro convenios colectivos de los maestros y profesores privados datan de la década de 1960), se ha homologado por el Ministerio de Trabajo de la Nación un convenio colectivo de trabajo sectorial, que reglamenta las relaciones colectivas entre las cámaras empresarias y el sindicato con personería gremial en los términos del régimen general de negociación colectiva previsto en la Ley N° 14.250.

Como lo hemos sostenido reiteradamente en esta publicación (consultar ediciones anteriores de *La Tiza*), es jurídicamente irrefutable que los Docentes Privados son trabajadores del sector privado, comprendidos en el régimen legal de los Convenios Colectivos de Trabajo según Ley N° 14.250, con todas las consecuencias jurídicas que resultan de tal situación, tanto en los aspectos remunerativos como de la Seguridad Social.

La jurisprudencia ha establecido que "El convenio

colectivo de trabajo no es una ley sino un verdadero negocio jurídico celebrado entre las partes colectivas, cuyo contenido es el derecho privado siéndole - en consecuencia- aplicables las reglas establecidas por el Código Civil en la materia" (CN Trab, Sala I, 1997/09/203, Piñeiro, Avelino c./ Sadaic, DT, 1998-A, 519, en parágrafo 3269 de la obra *Digesto Práctico Derecho Colectivo del Trabajo, LA LEY, Tomo II*). La doctrina especializada define que "el convenio es colectivo cuando sus partes no son individuos sino colectividades de individuos", tales como sindicatos y cámaras empresarias (Luis Ramírez Bosco, *Conveniones Colectivas de Trabajo, Hammurabi*, p.15). En consecuencia concluimos que el acuerdo al que refiere la Resolución ST. 507/2005 es un convenio colectivo, que reglamenta el procedimiento de negociación colectiva entre las partes colectivas (artículo 1º primer párrafo del acuerdo), establece obligaciones muy concretas y circunstanciadas entre el sindicato con personería gremial y las cámaras empresarias del sector que no violan el orden público y en consecuencia ha sido correctamente encuadrado en la Ley N° 14.250 y regularmente homologado por la autoridad administrativa del Trabajo.

#### Intención del Acuerdo Colectivo Homologado

El expediente iniciado por el SADOP y registrado con el número 1.022.153/99 por el Ministerio de Trabajo de la Nación, en el año 1999, fue peticionado por la entidad sindical con el único objeto de celebrar un convenio colectivo de trabajo en la docencia privada, lo que resulta de la primer foja del expediente.

Realizadas diversas audiencias y negociaciones el SADOP y las Cámaras Empresarias acordaron en este expediente la creación y funcionamiento de dos comisiones con materias diversas:

La primera comisión estaba encargada de analizar la viabilidad de un fondo de desempleo y demás contingencias de la Seguridad Social de administración compartida. La segunda se constituyó para celebrar un convenio colectivo de trabajo con el fin de establecer nuevas relaciones laborales en la docencia privada.

Ambas comisiones se reunieron en forma separada y llegaron a conclusiones diversas:

La primera comisión fracasó por exclusiva negativa de los empleadores, ya que no se constituyó el fondo común de desempleo y contingencias de la Seguridad Social, lo que motivó y dio causa a que el SADOP accionara judicialmente contra la Resolución SSS N° 71/99 que nunca fue consentida por el sindicato y que adolece de una ilegalidad y arbitrariedad manifiesta, por trasgresión de la ley de asignaciones familiares número 24.714, lo que determina su nulidad absoluta e insanable y así fue declarada por la Justicia Nacional del Trabajo, por senten-

cia del Juzgado Nacional de Primera Instancia del Trabajo N° 13, sentencia no firme, apelada por el Ministerio de Trabajo de la Nación.

La segunda comisión, en cambio, arribó a dos acuerdos colectivos; el primero no fue hasta la fecha homologado y el segundo ha sido recientemente homologado por la Resolución ST. 507/2005 que analizamos.

La Comisión de paritarias arribó a un primer convenio colectivo de trabajo, en fecha 26 de diciembre de 2001, que aún no ha sido homologado.

En el acuerdo del 26 de Diciembre de 2001, válido y vigente entre las partes que lo suscribieron, se acordó entre sindicato y cámaras la forma típica de relación laboral (el contrato por tiempo indeterminado), una reglamentación convencional de las suplencias, los contratos a plazo determinado, contratos cuatrimestrales y semestrales y los límites a los contratos a plazo fijo y bajo modalidad, su registración por las partes colectivas y el deber de información empresarial respecto de la obra social de la actividad administrada por el SADOP.

Las partes colectivas arribaron a un segundo acuerdo el 19 de septiembre de 2002, de procedimiento de negociación colectiva.

Las partes pactaron, por diversos motivos ajenos al análisis jurídico que formulamos, la obligación de designar "negociadores con idoneidad y representatividad suficiente para discutir y alcanzar acuerdos sobre el contenido de las materias propuestas" (Art. 2º inciso 4 del acuerdo 462/2005).

### Letra del acuerdo colectivo homologado

El texto del acuerdo colectivo homologado, que ha sido publicado en el Boletín Oficial de la Nación el 13 de febrero de 2006, es claro sin que existan oscuridades y/o ambigüedades y/o silencios que permitan seriamente arribar a una conclusión diversa a la que comentamos en esta nota.

Fue celebrado en el Ministerio de Trabajo de la Nación ante la Dra. Viviana Laura Díaz y protocolizado ante dicha repartición estatal, su texto puede consultarse —como referimos anteriormente— por Internet, en el sitio oficial *infoleg*, al que se accede desde cualquier buscador de la web.

El artículo 1º del acuerdo colectivo establece que “este procedimiento será de aplicación a la negociación colectiva entre las partes”.

El artículo 2º establece que “en la negociación colectiva las partes se obligan a observar las siguientes reglas...”, las que sustancialmente reproducen el procedimiento de negociación colectiva establecido por la Ley N° 23.546 (BO. del 15/01/1988).

El artículo 3º establece la reglamentación de las reuniones y que una de las mismas será ante el Ministerio de Trabajo de la Nación.

El artículo 4º designa domicilios, teléfonos y fax de las partes colectivas.

El artículo 5º establece el régimen de actas y asesores técnicos.

El artículo 6º demuestra que el procedimiento es el típico de una paritaria, ya que “las partes se comprometen a tratar los temas o materias de carácter genérico que mutuamente se propongan”, sin restringir ninguna cuestión lo que demuestra la amplitud de la negociación colectiva, lo que se correlaciona con la obligación acordada en el artículo 2º inciso 6) de “realizar los esfuerzos conducentes a lograr acuerdos”. Como cuestión novedosa se pactó un convenio de confidencialidad (artículo 7º).

El artículo 8º establece la posibilidad de subcomisiones para lograr eficiencia en el procedimiento de negociación.

### Conclusiones

La homologación del Convenio Colectivo de Trabajo N° 462/2005 es un paso relevante en la aspiración legítima de los Docentes Privados de celebrar un nuevo convenio colectivo de trabajo para la actividad, que establezca mejores derechos laborales a favor de los maestros y profesores de nuestro país, en procura de un horizonte de Justicia y Paz Social.

La negociación colectiva es un procedimiento racional y de consenso, que resulta superador del conflicto individual y colectivo que es inherente y propio de todas las relaciones de empleo.

Por este motivo es la principal herramienta que promueve la Organización Internacional del Trabajo a

El artículo 9º crea la subcomisión paritaria de interpretación, en los términos del artículo 15 de la Ley 14.250.

El artículo 10º establece una obligación de información al Ministerio de Trabajo de la Nación.

El artículo 11º demuestra con toda evidencia que las partes establecieron un régimen especial de homologación, con vista al Consejo Gremial de Enseñanza Privada, pero reconociendo en el Ministerio de Trabajo la facultad homologatoria de los acuerdos colectivos alcanzados, cuando acordamos con las cámaras empresarias que “vencido el plazo de treinta días otorgado al Consejo Gremial de Enseñanza Privada sin que se expida, se considerará que no existen observaciones al acuerdo y el mismo pasará al Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social para que proceda de acuerdo a lo establecido en la ley 14.250 y demás normas complementarias”.

Además en dicha cláusula las partes consideraron que la “homologación parcial no se encuentra amparada por el ordenamiento jurídico vigente”.

Como se observa del análisis formulado, resulta absolutamente indubitable que la letra del acuerdo colectivo homologado ha reconocido:

- 1º) Que se encuentra en trámite en estas actuaciones administrativas la negociación colectiva de la docencia privada.
- 2º) Que las partes han acordado libremente un procedimiento paritario de negociación colectiva, donde expresamente han convenido un procedimiento de homologación del convenio, que ha sido cumplido por la Secretaría de Trabajo, con la vista al Consejo Gremial de la Enseñanza Privada, sin que exista error de derecho alguno de la autoridad administrativa.
- 3º) Que no existe duda alguna que los empleadores han considerado aplicables la ley de negociación colectiva N° 14.250.

los efectos de alcanzar el paradigma del empleo decente.

Los trabajadores en pie de igualdad con los empleadores, pretenden acordar por consenso mejoras y adaptaciones de la normativa vigente, para favorecer a la educación privada en su conjunto; en definitiva, para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje, en directo beneficio de toda la comunidad educativa y de los educandos, las nuevas generaciones que harán más grande, mas justa y mas soberana a nuestra Patria.

(\*) Asesor Jurídico SADOP

## Ley de Jubilación Docente



El 82%

móvil está vigente

Por Dra. Graciela **Stasevich**  
Abogada  
Especialista en Derecho Previsional

Pese a la sanción de varias normas legales posteriores que provocaron serias controversias para interpretar el alcance de su aplicación, la Ley

24.016 del año 1991 es la disposición que se encuentra actualmente en vigencia, ratificada por la propia Corte Suprema de Justicia por medio de dos

fallos. Resulta igualmente destacable la pronunciación del alto tribunal sobre un sistema jubilatorio especial y diferenciado para todo el personal docente, quienes están en condiciones

legales de percibir un 82% de sus haberes al momento del cese laboral en sus actividades.

**M**ucho se habla en estos días acerca de la jubilación docente. La misma presenta varios aspectos diferenciados del sistema general de jubilaciones dignos de destacar, pero solo me referiré al famoso y mentado 82% móvil, que en estos días ha acaparado la atención docente.

#### ¿El 82% es o no móvil?

Para comprender la problemática que se ha generado respecto de este tema, debemos hacer un poco de historia. Recordemos que el Estatuto del Docente, Ley 14.473, preveía en su Art. 52, 82% móvil del salario de actividad para el docente que ingresara en la pasividad. Este artículo fue derogado en el año 1969 al sancionarse la Ley 18.037 y la movilidad de la jubilación docente se rigió entonces por la ley común.

Con posterioridad, en noviembre de 1990 se sanciona la Ley 23.895, que en su Art. 3° restableció para los docentes comprendidos en el Estatuto del Docente, una jubilación equivalente al 82% móvil del último cargo u horas que tuviera asignadas al momento del cese, o bien la remuneración del cargo de mayor jerarquía que hubiera desempeñado en su carrera docente, por un lapso no inferior a veinticuatro meses...". Durante la vigencia de esta ley, que sólo duró un poco más de un año, hubo problemas de interpretación por parte del organismo administrativo (ANSeS) acerca de cómo se integraba el famoso 82% móvil. El resultado fue que nunca abonaron el 82% sino el 65% en virtud del decreto 1183.

El 13 de noviembre de 1991 se sanciona finalmente la Ley 24.016. La misma entró a regir el 1° de enero de 1992 y tal como lo hacía la ley anterior comprende al personal docente al que se refiere la Ley 14.473, Estatuto del Docente y su reglamentación, de nivel inicial, primario, medio, técnico y

superior no universitario, de establecimientos públicos o privados. Conviene tener en cuenta que también se encuentran comprendidos los docentes provinciales cuyas cajas fueron transferidas a la Nación. Los requisitos para acceder a la jubilación a que se refiere la Ley 24.016 -más conocida como la ley jubilatoria docente- a grandes rasgos son: la edad (57 años las mujeres, 60 años los varones); acreditar 25 años de servicio de los cuales 10, como mínimo, continuos o discontinuos deben ser al frente de alumnos. Si dicho personal hubiera estado al frente de alumnos por un período inferior, deberá acreditar 30 años de servicio.

La Ley 24.016, en su Art. 4° establece que "el haber mensual de las jubilaciones ordinarias y por invalidez del personal docente será el equivalente al ochenta y dos por ciento (82 %) de la remuneración mensual del cargo u horas que tuviera asignadas a la hora del cese..."

La sanción de varias normas legales posteriores provocó un gran desorden administrativo y que se surgieran varias interpretaciones acerca de la vigencia de la Ley Docente.

La Ley 24.019 basada en la emergencia económica, reduce el porcentaje al 70% por un período de cinco años. Luego se sanciona la Ley 24.241 por medio de la cual se reforma el sistema previsional general. A través del decreto 78/94 se dispuso la derogación, entre otras, de la Ley 24.016, y por último se sanciona la Ley 24.463, mal denominada Ley de Solidaridad Previsional, que terminó anulando principios básicos de la seguridad social.

El dictado de todas estas normas provocó una confusión tal en la práctica, que fue necesaria la intervención de la Corte Suprema de Justicia de la Nación para subsanarla.

El 28 de julio de 2005, la Corte Suprema dictó dos fallos que marcan la aplicación de la Ley 24.016. Ellos son: "Gemelli, Esther Noemí c/ANSeS s/Reajustes por movilidad" y "García, Ana Esther c/ANSeS s/Reajustes varios". Esta jurisprudencia ter-

minó con cualquier intento de recortar el alcance de la Ley 24.016.

De la lectura de sus Considerandos surge expresamente que la Ley 24.241 no contiene cláusula alguna que modifique o extinga la Ley 24.016.

"A los efectos de la interpretación de la presente ley, debe estarse a lo siguiente: a) Las normas que no fueran expresamente derogadas mantienen plena vigencia" No basta para desvirtuar dicha conclusión la mención del decreto 78/94 que con el pretexto de reglamentar el art. 168 de la ley 24.241 dispuso la derogación, entre otras, de la ley 24.016, pues fue declarado inconstitucional por el Tribunal en Fallos 322:752 ("Craviotto")..."

Que la ley 24.463 (Ley de Solidaridad Previsional) tampoco deroga expresamente el estatuto aplicable a los docentes, sin que pueda admitirse el alcance que la apelante pretende dar a la fórmula genérica referente a las disposiciones que se le opongan, habida cuenta de que vino sólo a reformar el sistema establecido en la Ley 24.241, sin afectar a otros regímenes especiales y autónomos, como el que rige la causa. Por otra parte, tal interpretación contraría el principio según el cual la ley general no deroga la ley especial anterior salvo expresa abrogación o manifiesta incompatibilidad, situación que no se configura en el caso (Fallos: 305:353, 315:1274).

Es de destacar que la Corte Suprema ha señalado la coexistencia de un régimen previsional de alcance general y uno especial, como lo es el sistema jubilatorio docente. Por lo que afirmó que el régimen jubilatorio establecido en la ley 24.016 "...ha quedado sustraído del sistema general establecido por las Leyes 24.241 y 24.463, con el que coexiste, manteniendo todas sus características especiales, entre ellas la movilidad..."

El alto tribunal dijo además que este criterio se ve confirmado por el tratamiento parlamentario dado a la propuesta de supresión de estatutos especiales enviados por el Poder Ejecutivo al Congreso en el año 2002 (mensaje 535 del 25 de marzo de ese año), que incluía a la ley 24.016 entre las normas a ser derogadas y que concluyó con la sola eliminación de las jubilaciones para los funcionarios políticos de los poderes Legislativo y Ejecutivo (ley 25.668 y decreto 2.322/02).

En virtud de lo expuesto, no existen dudas acerca de que la Ley 24.016 está vigente y con ella la movilidad establecida en su Art. 4°. Por ello, todos los docentes que reúnan los requisitos de edad y servicio establecidos en la ley, tienen derecho a percibir una jubilación equivalente al 82% móvil del cargo en que se desempeñaban al momento del cese laboral.

82%

Firmaron el acta el Ministro Carlos Tomada  
y el Secretario General Horacio A. Ghilini

## SADOP y el Ministerio de Trabajo y Seguridad Social de la Nación firmaron un convenio para erradicar el “trabajo no registrado” en las escuelas privadas



Prof. Horacio Ghilini y Mtro. Carlos Tomada

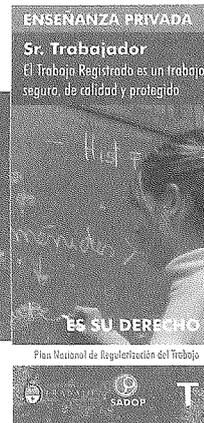
**E**n el marco del Plan Nacional de Regularización del Trabajo (PNRT), el SADOP y el Ministerio de Trabajo de la Nación acordaron desarrollar acciones articuladas con vistas a la detección y erradicación del trabajo no registrado en la enseñanza o educación de gestión privada, todo con relación al personal comprendido en el ámbito de representación del SADOP en los términos de su Personería Gremial, la número 90. El SADOP y el Ministerio de Trabajo coincidieron en que la participación coordinada y la colaboración entre las entidades repre-

sentativas de los trabajadores y la autoridad laboral, tal como lo establece el artículo 29, inciso e), de la Ley de Ordenamiento Laboral N° 25.877, resulta un pilar fundamental para el logro de los fines que se inspiran en el concepto de trabajo decente, en el convencimiento de que sólo a partir del trabajo registrado y en el que se respeten las normas mínimas tuitivas de los derechos y la dignidad de los trabajadores, se podrá garantizar la efectividad del principio de Justicia Social. El convenio prevee, asimismo, acciones de capacitación y difu-

sión que comprenderán a técnicos del Ministerio de Trabajo y a dirigentes gremiales del SADOP, como así también la colaboración y asistencia técnica de universidades nacionales y la Organización Internacional del Trabajo (OIT.).

El convenio, rubricado en la sede del MTSS de Alem al 650 el pasado 24 de mayo, fue elogiado por el Ministro Tomada y por Horacio Ghilini, quienes coincidieron en trabajar por la dignificación de los trabajadores en el contexto del nuevo modelo que se construye día a día en la Argentina.

## Texto completo del convenio



EL MINISTERIO DE TRABAJO, EMPLEO Y SEGURIDAD SOCIAL, en adelante EL MINISTERIO, con domicilio en Av. Leandro N. ALEM N° 650, Piso 13 representado en este acto por el Sr. Ministro Dr. D. Carlos Alfonso TOMADA, y el SINDICATO ARGENTINO DE DOCENTES PARTICULARES (SADOP), Personería Gremial 90/48, en adelante EL SADOP, con domicilio en la calle Teniente General Juan Domingo Perón 2625, ambos de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, representada en este acto por el Profesor D. Horacio Alfredo Ghilini, en su carácter de Secretario General de la citada asociación sindical, se reúnen a los efectos de suscribir el presente Convenio de Colaboración y Capacitación con vistas a la detección y sanción del trabajo no registrado en la actividad de la enseñanza o educación de gestión privada en todos sus niveles y modalidades, ello con sujeción a las siguientes cláusulas:

**1 PRIMERA:** EL MINISTERIO y EL SADOP coinciden en la necesidad de instrumentar acciones coordinadas de colaboración e instrumentación de políticas que, teniendo en cuenta el rol de las partes propio de las Relaciones Laborales, efectivicen en el marco del PLAN NACIONAL DE REGULARIZACIÓN DEL TRABAJO (PNRT), acciones articuladas con vistas a la detección y erradicación del trabajo no registrado en la enseñanza o educación de gestión privada, todo con relación al personal comprendido en el ámbito

de representación del SADOP en los términos de su Personería Gremial.

**2 SEGUNDA:** Las partes coinciden en que la participación coordinada y la colaboración entre las entidades representativas de los trabajadores y la autoridad laboral, tal como lo establece el artículo 29, inciso e), de la Ley de Ordenamiento Laboral N° 25.877, resulta un pilar fundamental para el logro de los fines que se inspiran en el concepto de TRABAJO DECENTE, en el convencimiento de que sólo a partir del trabajo registrado y en el que se respeten las normas mínimas tuitivas de los derechos y la dignidad de los trabajadores, se podrá garantizar la efectividad del principio de Justicia Social.

**3 TERCERA:** En base a lo indicado, EL MINISTERIO y EL SADOP se comprometen a presta plena colaboración y asistencia, en el ámbito de sus respectivas representaciones y competencias, a efectos de intercambiar información, realizar relevamientos conjuntos e instrumentar acciones con vistas a desarrollar una acción de fiscalización coordinada de los establecimientos de enseñanza o educación de gestión privada, con miras a garantizar el cumplimiento de la normativa vigente y la registración de los trabajadores, en el marco de las políticas de Estado actualmente desarrolladas por EL MINISTERIO.

**4 CUARTA:** Las partes entienden que, sin perjuicio de las acciones de fiscalización, es necesaria una permanente tarea de capacitación y de difusión del PLAN

ENSEÑANZA PRIVADA

Sr. Representante legal  
Assume su responsabilidad social  
frente a sus trabajadores y su familia

Plan Nacional de Regularización del Trabajo



NACIONAL DE REGULARIZACIÓN DEL TRABAJO (PNRT). Para ello conviene en realizar, en todo el territorio nacional, jornadas de capacitación para los trabajadores y sus representantes gremiales, como para todos los actores sociales de la actividad, elaborando programas y difundiendo con la participación de ambas partes en aquéllas, los contenidos y objetivos de dicho Plan.

**5 QUINTA:** Con la finalidad de obtener la mayor eficacia y evitar efectos no deseados en el marco del PLAN NACIONAL DE REGULARIZACIÓN DEL TRABAJO (PNRT) y propendiendo a la preservación de las fuentes laborales según el concepto de trabajo decente de la ORGANIZACIÓN INTERNACIONAL DEL TRABAJO (O.I.T.), se realizarán acciones de capacitación con técnicos elegidos por EL MINISTERIO y EL SADOP para la formación de dirigentes gremiales (miembros de comisiones directivas y representantes del personal) sobre temáticas referidas a técnicas de prevención y resolución de conflictos laborales, tanto individuales como colectivos, sobre procedimiento preventivo de crisis, aspectos contables y económicos referidos a la registración y al mantenimiento del empleo formal, como así también los beneficios previstos por el artículo 6° de la Ley N° 25.877 y reglamentados por el Decreto N° 2013 del 29 de diciembre de 2004 y, por último, sobre el rol y funciones que deben cumplir las autoridades laborales y demás actores sociales en dichas cuestiones.

Las partes podrán requerir, previo acuerdo, la co-

operación técnica de universidades e instituciones públicas y/o privadas y de la ORGANIZACIÓN INTERNACIONAL DEL TRABAJO (O.I.T.), con miras a un mejor cumplimiento de los fines perseguidos mediante el presente Convenio.

**6 SEXTA:** A los efectos indicados en las cláusulas anteriores, las partes constituyen mediante el presente Convenio, UNA (1) Comisión para la Fiscalización del Trabajo en la Actividad de la Enseñanza Privada, compuesta por DOS (2) representantes de EL MINISTERIO y DOS (2) representantes del SADOP, la cual tendrá como finalidad el intercambio de información, el desarrollo de las actividades de capacitación previstas en el presente y la puesta en marcha de las acciones inspectivas conjuntas y de colaboración, tal lo explicitado precedentemente.

Previa lectura y ratificación, se firman DOS (2) ejemplares de un mismo tenor y a un solo efecto, en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, a los 24 días del mes de MAYO de 2006, dejándose constancia que EL SADOP retira UN (1) ejemplar del presente, siendo el ejemplar restante para EL MINISTERIO, para su registro y archivo.

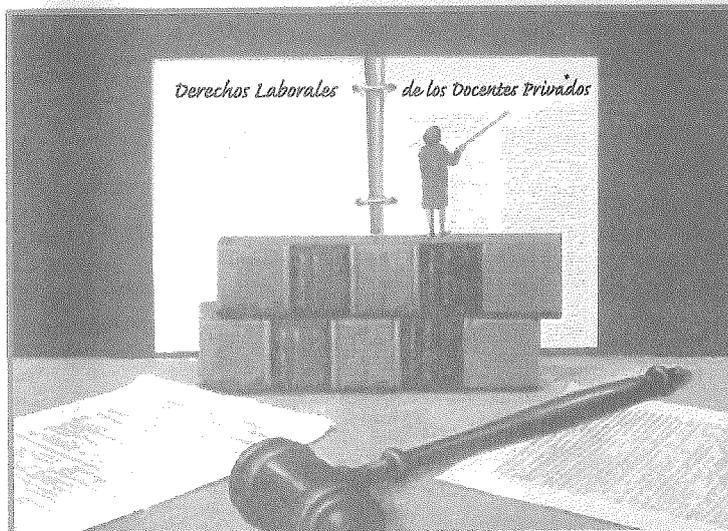
CONVENIO COLABORACION  
M.T.E. Y S.S. N° 32  
Profesor D. HORACIO ALFREDO GHILINI  
Dr. CARLOS A. TOMADA

La capacitación y formación docente y los derechos laborales fueron los temas más analizados

# Un Congreso sobre los derechos de todos

Por María Lazzaro  
Secretaría General SADOP Rosario

Durante el Primer Congreso Nacional sobre los Derechos Laborales de los Docentes Privados, celebrado durante los días 18, 19 y 20 de mayo pasado en la ciudad de Rosario, seccionales, delegaciones y subdelegaciones de todo el país realizaron un diagnóstico sobre la situación de la educación nacional y, en especial, aspectos estructurales que atañen a la enseñanza privada. Considerado como el espacio institucional propicio para profundizar todas estas problemáticas, los participantes al congreso repasaron de forma conjunta el papel que la organización sindical desempeña frente a los constantes avasallamientos de los derechos laborales de los trabajadores de la educación y analizaron medidas efectivas para su confrontación.



## Primer Congreso Nacional sobre los Derechos Laborales de los Docentes Privados

( análisis, críticas y propuestas )

Rosario 18, 19 y 20 de mayo de 2006

(CENTRO DE CONVENCIONES PABLO DE LA MADERA (Coffre 429))

ORGANIZA  
**SADOP**  
SINDICATO ARGENTINO  
DE DOCENTES PRIVADOS



INFORMES E INSCRIPCIÓN  
SADOP Secc. Rosario - España 549  
Telfax: 0341-424-6071 / 424-3417  
[www.congresosadop2006.com.ar](http://www.congresosadop2006.com.ar)  
E-mail: [informe@congresosadop2006.com.ar](mailto:informe@congresosadop2006.com.ar)

La Educación se ha vuelto un tema de todos los días. Quizás no lo notemos. Tal vez hoy no llame la atención. Pero es un dato de la realidad. Después de muchos años de hablar solamente de economía, en radio, televisión, diarios o Internet podemos encontrar día a día numerosas noticias que están vinculadas a la escuela. Comunicadores sociales, políticos, funcionarios de distinto nivel, padres e incluso los alumnos son noticia por algún hecho relevante. La violencia escolar, la sanción o reforma de distintas leyes sobre educación, la puesta en marcha de nuevos planes educativos, los "bochazos" en la Universidad, los cuestionamientos a la escuela media, los conflictos gremiales ocupan numerosos espacios en la prensa de manera cotidiana. La Educación ha vuelto a ser noticia.

Los docentes no estamos abstraídos de esta situación. Como actores insoslayables del sistema somos parte ineludible del debate. Somos examinados, aplaudidos, cuestionados o criticados. Podemos afirmar sin dudas que, para la sociedad, el docente siempre tiene un grado superlativo de responsabilidad respecto de lo que pase en el sistema educativo. Pareciera que "la educación es compromiso de todos", pero solo responsabilidad de los docentes. De esta manera, si en una escuela hay actos de violencia se debe a docentes débiles de carácter; si los alumnos no aprueban sus exámenes de ingreso a la Universidad es porque en la escuela se les enseña mal y si desde algún Ministerio de Educación no se pudiera formular un claro diseño de política educativa, es a causa de que pasa gran parte del año preocupado en evitar medidas de fuerza del gremio.

Esta situación es atribuible a varias causas. En primer lugar es realmente cierto que alumnos y docentes son los actores principales del sistema. No existe política, análisis, estudio u opinión que pueda ser pensada sin el alumno, el docente y el aula. En segundo término en el ideario social permanece incólume el paradigma de que la docencia es una vocación y un apostolado. Por tal motivo cualquier cuestionamiento o crítica que el docente pueda realizar en su condición de trabajador

es un atentado contra la vocación y con ello se nos ha dicho en varias oportunidades que si no nos gusta ser docentes deberíamos buscar otro trabajo. Por último, y vinculado a lo anterior, a los propios docentes, nos cuesta pensarnos como trabajadores, con necesidades e inquietudes que no son diferentes a las del resto de la sociedad. Muchas veces contraponemos nuestra condición de profesionales a la de trabajadores como si fueran cosas excluyentes, entrando en una dicotomía que es estéril.

Hemos elegido la docencia por vocación y la ejercemos como profesión. Trabajamos como docentes porque abrazamos como ideal la formación de las futuras generaciones de argentinos tanto en las cien-

cias como en valores. Ese es precisamente nuestro apostolado y compromiso con el país.

Nadie puede dudar que asumimos nuestra tarea con profesionalismo. Aún en lo variado y permanente de las ofertas de capacitación docente, la demanda es permanente y existe en el gremio una clara conciencia de la necesidad de actualización y formación constante. Todo tipo de charlas, jornadas y congresos vinculados a la problemática educativa, tienen siempre una importante asistencia y participación por parte de los docentes. Sin ir más lejos, más de mil doscientos docentes privados de todo el país, nos reunimos en Córdoba en octubre del 2005 para discutir sobre los diversos temas vin-

culados a la Educación en un Congreso organizado por SADOP.

En una coyuntura en la que todos hablan de Educación, los docentes hemos asumido el protagonismo que nos corresponde encabezando el debate no sólo desde la actualización científica sino también desde la formulación de propuestas y lineamientos que permitan el desarrollo de la Educación como prioridad estratégica del Estado.

Sin embargo, más allá de todas estas actividades y su utilidad, los docentes seguimos construyendo la educación desde el aula. Es desde este ámbito donde todo perfeccionamiento, teoría o debate cobra sentido. El aula es nuestro lugar de realización vocacional, pero es también nuestro lugar de trabajo.

### Trabajamos educando.

Es bueno para el sistema educativo que los docentes se perfeccionen o actualicen de manera constante. Pero no es menos cierto que también contribuye al sistema que los docentes puedan desempeñarse en condiciones dignas y sanas de labor, cobrando por ello un salario que les permita una subsistencia alejada de necesidades.

El docente como trabajador tiene una serie de derechos que son inherentes a su profesión y que son fruto de años de lucha. Y en la Educación privada esa lucha es particularmente dura. Patronales reticentes a reconocer su condición de tales, gobiernos que muchas veces se desentienden de su rol de contralor, padres que entienden a la educación como un mero servicio comercial y a los docentes como sus empleados a sueldo y la inestabilidad propia del trabajador del sector privado demuestran que ejercer los derechos se convierte, en la docencia privada, en una lucha que se da día a día.

Es por ello, que además de defender la educación a través de la capacitación y la actualización permanente, también es importante que reflexionemos conjuntamente sobre

el estado de la profesión y nuestro desempeño diario como trabajadores.

Estamos convencidos de que no se puede pensar la educación sin tener presente la situación de los docentes.

Es por eso que pensamos que en esta ocasión sería útil discutir la educación, pero desde la perspectiva de los derechos laborales del docente privado. En otras palabras, reunir a docentes privados de todo el país para formarnos, debatir, intercambiar experiencias sobre el estado actual de nuestra profesión y la mejor manera de hacer valer nuestros derechos.

En nuestro sector existen dos graves problemas estructurales vinculados entre sí. En primer lugar existe un importante desconocimiento de los derechos que nos asisten como docentes privados. En segundo término hay permanentes abusos por parte de los empleadores que precarizan la situación laboral del sector.

La más efectiva manera de combatir estos males que aquejan a la educación privada es generar en los docentes un sólido conocimiento respecto de sus derechos. No deben existir dudas sobre nuestra

condición de trabajadores del sector privado, la naturaleza de nuestro contrato de trabajo y las leyes que regulan nuestra actividad. La fortaleza de nuestro gremio debe basarse en la firme convicción de que la defensa de nuestros derechos y nuestras condiciones de trabajo son la garantía de un ejercicio digno de nuestra profesión y, por ende, un desarrollo libre de nuestra opción vocacional por la docencia. Pensar nuestra profesión, para contribuir con la educación. Esa es nuestra invitación. La fortaleza de una consigna se apoya en la convicción de quien la enarbola. Desde SADOP estamos convencidos de que no puede existir educación de calidad si no se atiende a la situación de los docentes.

SADOP, como sindicato, es un colectivo social que abarca nuestras preocupaciones, necesidades y expectativas. Entendemos que desde la formación también defendemos nuestros derechos, tal cual lo hacemos como cuando tomamos las calles. Siempre orientados a nuestra gran aspiración: garantizar la dignidad del trabajo y la salud del docente privado y su familia. Juntos, hacia allí caminamos.

Plan Nacional de Capacitación Sindical 2003-2007

**INCAPE**  
 Instituto de Investigación, Capacitación y  
 Perfeccionamiento Educativo  
 Pte. Perón 2625 (1040)  
 Tel / Fax: 5941-5500

## Apropiación de lo académico desde el campo popular

La inauguración oficial del Ciclo de Licenciatura en Animación de Organizaciones Culturales y Sociales con Orientación en Organizaciones Sindicales representa para el SADOP un paso fundamental en la tarea de redoblar los esfuerzos encaminados a la capacitación continua de sus cuadros gremiales. En la jornada inaugural estuvieron presentes dos de sus más importantes animadores, cuyo contenido pedagógico prefiguró el peso y la calidad de la totalidad de la carrera. Al final de la clase se llevó a cabo la proyección del largometraje 'Martín Fierro', dirigido por Eduardo Vallejo y protagonizado por Juan Palomino.



Dr. Mario Casalla y Prof. Norberto Galasso

Continuando con el denominado Plan de Capacitación Nacional 2003-2007, el SADOP hizo efectivo otro paso más en la formación sindical de cuadros de conducción, delegados y militantes, a fin de profundizar en la toma de conciencia de los derechos laborales de los docentes privados, propiciar una mayor comprensión de la realidad educativa, social y política, y fomentar el compromiso con la educación argentina. En esta dirección, la organización en su conjunto nacional dejó oficialmente inaugurado, el pasado 4 de julio en su sede de Perón 2625, el Ciclo de Licenciatura en Animación de Organizaciones Culturales y Sociales con Orientación en Organizaciones Sindicales, que se dicta en el marco del convenio entre SADOP y el Instituto de Capacitación Continua de la Universidad del Salvador

(USAL), y está destinado a la capacitación sindical de los delegados gremiales de los Docentes Privados. La clase inaugural, que fue transmitida en directo vía Internet, fue dictada por el Dr. en Filosofía Mario Casalla y el Prof. Norberto Gallasso.

### Primer clase con nombres propios

En el marco del citado convenio, la clase que dio el puntapié inicial a la primer carrera destinada a la capacitación de cuadros sindicales tuvo como principales destinatarios a aquellos docentes que se encuentran cursando el módulo de Historia de la Nivelación Curricular que se encuentra dictando el Instituto Terciario a Distancia nº 4087 del SADOP, a su vez inaugurado el pasado 22 de marzo. A fin de destacar la enorme importancia que

supone llevar a la práctica un proyecto pedagógico de esta naturaleza, Mario Casalla -cuya última obra se denomina "América Latina en perspectiva"- aseguró que "este proyecto pedagógico vale, y mucho más para quien es trabajador de la educación, sobre todo conversar con colegas que, al mismo tiempo, son alumnos de esta cursada". Por su parte, Norberto Galasso -autor, entre otras tantas obras, de los "Cuadernos para la otra historia"- afirmó, ya en la ponencia de su tema específico, que "en el Continente Americano coexistían, de forma potencial, dos posibles naciones: la denominada América del Norte -colonizada y con una matriz cultural inglesa- y, por otro lado, la denominada Suramérica. En la actualidad, la historia encuentra a un Norte demasiado grande y demasiado potente y, al sur de ese bloque, una cantidad de países signados por la pobreza, la enfermedad, el analfabetismo y el saqueo de sus riquezas; en fin, países marcados por una gran dependencia, cuyo proyecto liberador y unificador ideado por sus próceres, ha sido frustrado en repetidas oportunidades". Al cierre de la clase, el Secretario General de SADOP, Prof. Horacio Ghilini aseguró que "la capacitación de los trabajadores es un objetivo estratégico de nuestra organización. Es fundamental que nuestros cuadros sindicales realicen una adecuada lectura de la sociedad del conocimiento y que dispongan de los instrumentos necesarios para garanti-

zar una educación popular y de la defensa de los derechos laborales de los docentes privados”.

La presente propuesta de formación académica pretende brindar un espacio de formación sistemático para todas aquellas personas preocupadas y ocupadas en el campo de la cultura y de las diversas organizaciones sociales presentes en el país, desarrollar competencias para la animación de diversos proyectos culturales y sociales, y producir investigación desde las bases a partir de la formación recibida y en función de actuar transformadoramente sobre las realidades culturales y sociales contemporáneas.

El egresado y la egresada de esta carrera se encontrarán en condiciones de desarrollar incumbencias profesionales ligadas con la identificación de los principales problemas sociales presentes en la cultura contemporánea; comprender los condicionantes históricos, la coyuntura actual y las genuinas posibilidades que suscita un proyecto nacional con raíces locales y destino universal; interpretar los movimientos culturales contemporáneos; diagnosticar diversas fracturas institucionales al interior de las organizaciones; diseñar y evaluar diversos proyectos sociales y culturales para implementar al interior de distintas organizaciones; planificar estratégicamente planes y métodos de promoción social y cultural factibles de realizar en el tiempo; valorar la cultura nacional y popular con proyección latinoamericana.

Entre los destinatarios para acceder a la Carrera de Complementación Curricular se encuentran docentes y profesionales en servicio interesados en una propuesta de jerarquización y capacitación profesional capaz de producir la gestión de cambios que requiere la sociedad actual, profesores egresados de institutos terciarios no universitarios de carreras de cuatro años o equivalentes, con una carga horaria de 2400 horas; profesores elementales de enseñanza primaria, de nivel inicial y de nivel medio; psicopedagogos, trabajadores sociales o asistentes sociales y profesionales relacionados con el área socio-educativa. Para los aspirantes al ciclo de licenciatura, egresados de carreras de duración menor a cuatro años se prevé que la suma de sus antecedentes certifique el nivel requerido para su inscripción. Aquellos que aún así, no lo hubieran alcanzado, tendrán como exigencia el cursado y aprobación del ciclo introductorio.

**Para mayor información sobre el Ciclo de Nivelación Curricular,**  
informes@institutosadop.edu.ar -  
www.institutosadop.edu.ar

### Nacional y popular en pantalla grande

En el mismo marco de la clase inaugural y al cierre de la misma, se proyectó la película *Martín Fierro*, dirigida por el cineasta Gerardo Vallejo y protagonizada por Juan Palomino (Ver 'El Martín Fierro más esperado'). La exhibición forma parte del Programa Cine Ambulante, un acuerdo que une al Instituto Nacional de Cine y Artes Audiovisuales (INCAA); el grupo Cine Y Educación, que conduce Andrea Talamoni; el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación; el productor del filme, Carlos Espejo; el SADOP y la productora Instituto Pedagógico para América Latina y el Caribe (IPALC). A su término, la película fue comentada por integrantes del Grupo Manzi, espacio conformado por



un grupo de pensadores, comunicadores y personalidades de la cultura del campo nacional y popular, ante la presencia de delegados de los maestros y profesores de todo el país.

El objetivo del proyecto, ideado por el propio Vallejo, se apoya sobre la idea de que todos los argentinos puedan acceder a la visualización de la adaptación de la obra cumbre de la literatura nacional, sin discriminación económica o geográfica, ya que hay comunidades que carecen de un espacio físico o del material técnico para realizar la proyección.

La recuperación de la identidad nacional, la defensa de los valores autóctonos, la integración latinoamericana y la promoción de la cultura popular, son algunos de los objetivos que se propone subrayar la implementación de este proyecto, que articula el cine con la educación y la cultura.

En una primera etapa, las sedes sindicales del SADOP en todo el país serán utilizadas para proyectar la película, junto con las escuelas ubicadas en los barrios y en zonas rurales. Los docentes propondrán una guía de análisis y debate que facilite un mayor aprovechamiento de la película con fines didácticos.

# El Martín Fierro más esperado

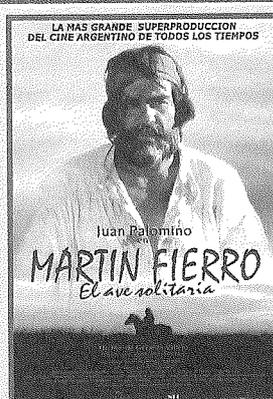
a fines de junio llegó a las pantallas argentinas 'Martín Fierro, el ave solitaria', una nueva versión fílmica basada en el poema de José Hernández, realizada por Gerardo Vallejo ('El camino hacia la muerte del viejo Reales', 1968; 'Reflexiones de un salvaje', 1978; 'El rigor del destino', 1985 y 'Con el alma', 1994) y con Juan Palomino en el papel protagónico.

Gerardo Vallejo es también el autor del guión de la película, que escribió hace más de veinte años, etapa en que debió vivir—incluidos los años de plomo de la dictadura—exiliado en Madrid. En el transcurso del largometraje se percibe no sólo la madurez y solidez que evidencia la creación, sino el modo riguroso y vital con que son captados el dolor ante la injusticia, el abuso de autoridad y las privaciones del exilio que recorren el texto original, cuyo eje deriva en una fuerte denuncia social, denominador común de todo el relato.

La presente adaptación alude a las temáticas centrales del poema original, haciendo especial hincapié en la aniquilación del indio y su posterior reemplazo por la figura del gaucho. Ambos, sin embargo, fueron víctimas propiciatorias de lo que la historia oficial denominó falazmente "el avance de la civilización sobre la barbarie", en cuyo nombre se procedió también a la aniquilación del gaucho, reemplazado luego por el inmigrante, ambos víctimas de un sistema injusto. De esa expoliación ejecutada tanto entre los recién llegados como con los sobrevivientes criollos, nació el movimiento obrero organizado que ha luchado, desde entonces, por su supervivencia.

En este sentido, la obra literaria más trascendente de la literatura argentina ha sido objeto, por fin, de la adaptación y de la realización que nuestro cine le adeudaba largamente.

## Ficha técnica

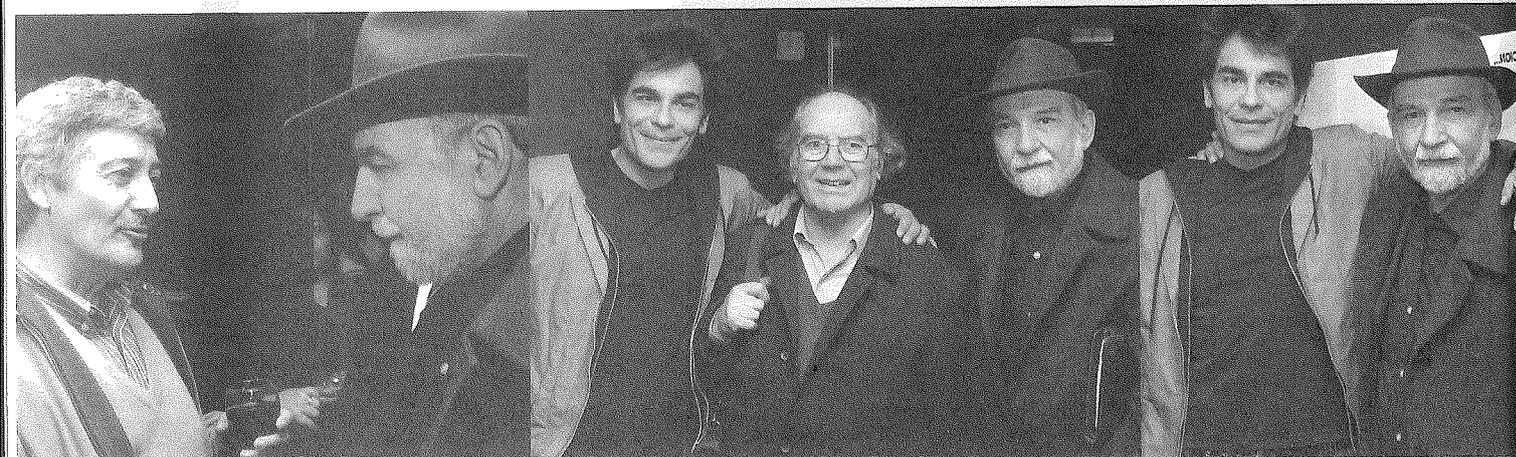


### ■ Martín Fierro, el ave solitaria (2006)

Guión y dirección: Gerardo Vallejo  
 Producción ejecutiva: Carlos Espejo  
 Director de fotografía: Carlos Torlaschi  
 Montaje: Alberto Ponce  
 Dirección de arte: Mariela Ripodas  
 Música original: Diego Clemente  
 Dirección de sonido: Diego Martínez.

### ■ Elenco:

Juan Palomino (Martín Fierro)  
 Alejandro García (sargento Cruz)  
 Oscar Di Sisto (Viejo Vizcacha)  
 Roberto Cesan (comandante)  
 Facundo Giménez (sargento)  
 Tito Amejeiras (napolitano)  
 Marcela Villafañe (mujer de Fierro)  
 Matías Arce (hijo mayor)  
 Saúl A. Coletti (hijo menor)  
 Gastón Saldívar (hijo de Cruz)  
 Luis Dentoni Yankamil (cacique ranquel)  
 Miguel Ángel Palma (hijo del cacique).



Prof. Horacio Ghilini y Gerardo Vallejo (Director) / Juan Palomino (Actor); Adolfo Pérez Esquivel y Gerardo Vallejo / Juan Palomino y Gerardo Vallejo

# Dossier

## Nueva Ley de Educación Nacional

A partir del año 2003, *La Tiza* comenzó a publicar una serie de reflexiones sobre la implementación de la Ley Federal de Educación (24.195/93). Con esta intención es que convocamos a diversos actores del escenario educativo para, a partir de una multiplicidad de perspectivas, poder captar la complejidad de una transformación de la educación. Otras voces, más allá del SADOP, compartieron y comparten sus reflexiones.

Han pasado diez años y es el tiempo suficiente para los balances y las proyecciones. La actual política educativa del gobierno nacional ha avanzado en dos dispositivos legales durante el pasado año. Uno, la Ley de Educación Técnico-Profesional, que busca dar una respuesta concreta a los diversos vacíos que se produjeron ante la implementación del nivel de la Educación Polimodal y la dispersión jurisdiccional presente en el circuito de la formación profesional. El otro -la Ley de Financiamiento Educativo- retoma y busca la realización de consensos operativos para hacer realidad algunos de los planteamientos ya enunciados en la Ley del año 1993 como la obligatoriedad de la sala de cinco años y el 6% del PBI destinado a la educación. El reconocimiento del proceso histórico de sanción de la Ley Federal de Educación nos permite recuperar una rica historia de la política educativa posterior al Proceso de Reorganización Nacional y nos evita caer en las tentaciones fundacionales propias de las desmemorias y de los egocentrismos. Durante la década del 90, el SADOP ha tenido destacada participación en el debate de la Ley Federal de Educación y en su posterior difusión en las distintas jurisdicciones, como así también se ha convertido en una instancia de capacitación permanente y de investigación desde la perspectiva del sector docente ante las demandas que generaban los procesos reformistas inaugurados. Prueba de ello es el curso "Animadores Curriculares Institucionales" en donde la palabra y la acción se encontraron en el colectivo docente y no sólo en las decisiones técnicas de los ministerios y secretarías de educación.

Así, SADOP asumió una posición de apoyo crítico ante las llamadas "reformas de primera generación" y se fue distanciando de ciertos procesos de implementación ("reformas de segunda generación"). La experiencia contradictoria del gobierno de la Alianza y el silencio impuesto al Ministerio de Educación Nacional durante la gestión de Duhalde profundizaron la sensación de movernos en "piloto automático" sin saber muy bien hacia dónde íbamos, no sólo en materia educativa sino como país.

El material que hoy reunimos nos permitirá entablar un diálogo crítico con las distintas perspectivas para poder ir generando posturas en función de ir construyendo la posición del SADOP ante la revisión de la Ley Federal de Educación y el alentador panorama que se abre en virtud del tratamiento y posterior sanción de una nueva Ley de Educación Nacional para el presente año.

# Índice dossier

Ley de Educación Nacional - Diez ejes de debate y líneas de acción (borrador para la discusión de la Nueva Ley de Educación Nacional, Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de la Nación) .....	17
SADOP ante el debate de la Nueva Ley de Educación Nacional. ....	19
Caminos hacia la Nueva Ley de Educación (por Prof. Daniel E. Di Bártolo) .....	22
Aportes para la elaboración de una nueva Ley de Educación Nacional (documento de trabajo de la CGT) .....	23
Sadop protagonista activo en la discusión por la Ley de Educación Nacional .....	27
Acuerdo CGT-Iglesia - Proyecto Ley de Educación Nacional .....	28
El movimiento obrero organizado y la nueva Ley de Educación Nacional .....	29
"La Ley Federal de Educación achicó la responsabilidad del Estado y dió pie a pensar en la educación como un mercado cautivo" (por Dra. Adriana Puiggrós) .....	30
"La educación deberá estar vinculada a una dimensión política, a un proyecto de desarrollo y a un proyecto país" (por Darío Pulfer) .....	32
El futuro de nuestro sistema educativo: una oportunidad no exenta de riesgos (por Dra. Silvina Gvirtz) .....	34

## Dónde ver más sobre el tema

- Otero, Fabián.** Hacia los diez años de la Ley Federal de Educación. En La Tiza nº 34, 2002, p. 41-44.
- Otero, Fabián.** Dispersión del salario docente en la Argentina. En La Tiza nº 35, 2003, p. 19-22.
- Feijoó, María del Carmen.** "Después de diez años de neoliberalismo se ha perdido el sentido del bien común". En La Tiza nº 36, 2003, p. 14-17.
- Di Bártolo, Daniel.** El Financiamiento Educativo. Un libro sin índice ni conclusión en una colección indefinida. La Tiza nº 37, 2004, p.24-34.
- SADOP.** Después de diez años de sanción de la Ley Federal. La Tiza nº 37, 2004, p. 38.
- Decibe, Susana.** Del discurso a la práctica: para que la educación sea una política de Estado debiéramos empezar por respetar lo que otros construyeron. La Tiza nº 37, 2004, p. 39-40.
- Van Gelderen, Alfredo Manuel.** Ley Federal: por qué sí y por qué no. La Tiza nº 37, 2004, p. 41-42.
- Maffei, Marta.** De la derogación de la Ley depende el futuro de la educación en el país. La Tiza nº 37, 2004, p. 43-45.
- Antolín Solache, Ana María.** La situación de las provincias en su participación en la nueva Ley de Financiamiento Educativo. La Tiza nº 38, 2005, p. 11-16.
- Filmus, Daniel.** "Sin el consenso de los docentes ningún cambio tiene sentido". La Tiza nº 38, 2005, p. 22-24.
- Esteban, Silvia.** Una nueva ley de financiamiento deberá contemplar una inclusión con calidad. La Tiza nº 38, 2005, p. 24-25.
- Tedesco, Juan Carlos.** "Los problemas educativos en la Argentina no se solucionan con la sanción de una ley". La Tiza nº 38, 2005, p. 26-28.
- Macaluse, Eduardo.** La Ley Federal y sus presupuestos ideológicos. La Tiza nº 38, 2005, p. 28-29.
- Otero, Fabián.** Reformas Educativas en los 90, el caso argentino. La Tiza nº 38, 2005, p. 30-34.

# Ley de Educación Nacional - Diez ejes de debate y líneas de acción

(borrador para la discusión de la Nueva Ley de Educación Nacional, Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de la Nación)

## 1. Garantizar que todos tengan acceso y permanezcan en el sistema educativo

La primera condición para el ejercicio del derecho a una educación de buena calidad es que todos tengan garantías de igualdad en las condiciones para el acceso y la permanencia en el sistema educativo. Para lograr este objetivo deberíamos actuar en, al menos, cinco dimensiones principales: definir una estructura del sistema educativo unificada para todo el país, declarar obligatoria la enseñanza secundaria, universalizar la educación inicial, ofrecer alternativas educativas para los jóvenes y adultos que no completaron su escolaridad obligatoria, y garantizar el acceso y la permanencia a personas con necesidades especiales.

## 2. La buena calidad de la educación es un derecho de todos

Brindar una educación de buena calidad para todos es el objetivo fundamental de la política educativa que debe promover la futura Ley de Educación Nacional. Pero el logro de este objetivo no puede estar desvinculado de la igualdad y la justicia. Tener una educación de buena calidad para pocos o una educación de mala calidad para todos son objetivos ética y políticamente inaceptables. Durante mucho tiempo el mayor desafío fue incorporar a los niños y jóvenes a la escuela, lo cual provocó el aumento sostenido de la cobertura del sistema educativo. Los datos muestran que en la última década del siglo XX se logró escolarizar a muchos jóvenes tradicionalmente excluidos de la escolaridad. Pero la expansión cuantitativa fue paralela a una crisis social y económica inédita en nuestro país, que debilitó las posibilidades de respuesta del sistema educativo a las necesidades que planteaba el crecimiento de la matrícula. En este marco, una mayor cantidad en muchos casos fue acompañada por el deterioro de la calidad. Calidad y cantidad deben estar íntimamente asociadas ya que sólo será posible retener a los que recién se incorporan y lograr que vuelvan los que han abandonado la escuela prematuramente si adecuamos y mejoramos la propuesta pedagógica, y se garantizan recursos de calidad y condiciones materiales para alumnos y docentes.

En esta perspectiva, será muy significativo lograr que gradualmente aumente la proporción de alumnos de educación básica que tengan acceso a escuelas de jornada extendida o completa, priorizando a los sectores sociales y las zonas geográficas más desfavorecidas.

## 3. Garantizar el derecho a ser reconocido y respetado en su lengua y su cultura

La Argentina es un país multicultural, pluriétnico y multilingüe, debido tanto a la presencia de las comunidades aborígenes como a migrantes hablantes de diversas lenguas y de orígenes culturales distintos. Sin embargo, a lo largo de nuestra historia, esta condición de diversidad no ha sido reconocida por el sistema educativo, dado que las políticas educativas en nuestro país han estado marcadas desde el período de la formación del Estado nacional por la tendencia hacia la homogeneización cultural. La Constitución Nacional reformada en 1994, en su artículo 75 inc. 17 reconoce la preexistencia étnica y cultural de los pueblos aborígenes argentinos y garantiza el respeto a su identidad y el derecho a una educación bilingüe e intercultural. En años recientes, distintas normas y programas de gobierno comenzaron a tratar tibiamente esta cuestión.

El mandato constitucional debe ser recogido por la nueva Ley de Educación y profundizado en la aplicación de políticas específicas. Ello tiene una doble importancia, porque, por una parte, la educación intercultural reconoce el derecho que las poblaciones aborígenes tienen a recuperar, mantener y fortalecer su identidad. Y, por otra, contribuye a promover un diálogo de conocimientos y valores entre sociedades étnica, lingüística y culturalmente diferentes y propicia igualmente, el reconocimiento y el respeto hacia tales diferencias.

## 4. Garantizar el derecho a una educación a lo largo de toda la vida

La renovación acelerada de los conocimientos y los cambios en las tecnologías y las competencias requeridas para el trabajo y para el desempeño social en general exigen que todas las personas tengan posibilidades de formarse a lo largo de toda la vida, ya sea dentro del sistema

educativo o a través de modalidades no escolares. La educación ya no será una etapa de la vida en la cual lo que aprendimos nos servirá para muchos años de desempeño sino que será necesario que actualicemos permanentemente nuestras informaciones, conocimientos y saberes. Este nuevo escenario estimula cambios de gran importancia tanto en el diseño institucional como en las modalidades pedagógicas de la educación.

**5. Garantizar el derecho de las familias a participar en la educación de sus hijos**

Las familias son un agente educador fundamental, pues son ellas quienes transmiten las pautas culturales y valores que hacen a la socialización primaria de los individuos. Las familias son también una mediadora activa entre los sujetos y la sociedad y ejercen, por acción u omisión, una profunda influencia en los períodos cruciales de crecimiento y formación. Por ello, es muy importante que los padres participen activamente en los procesos formales de aprendizaje de sus hijos ejerciendo una efectiva corresponsabilidad educativa con la escuela.

**6. El docente como sujeto de derecho: garantizar condiciones dignas de trabajo, de formación y de carrera.**

Los análisis sobre las estrategias más efectivas para lograr una educación de buena calidad para todos coinciden en señalar que si bien los recursos materiales son una condición necesaria, no son suficientes. El actor clave es el docente y sólo se podrá alcanzar ese objetivo con políticas integrales destinadas a mejorar la calidad de su formación inicial y continua, a mejorar sus condiciones de trabajo y a diseñar un modelo de carrera docente que permita su desarrollo profesional.

**7. Garantizar el derecho de los alumnos a tener escuelas en condiciones materiales dignas**

El sistema educativo muestra actualmente la persistencia de circuitos diferenciados de educación que contribuyen a discriminar socialmente y a perpetuar la pobreza. En la Argentina los alumnos provenientes de los sectores sociales más vulnerables aprenden menos y en peores condiciones. Esa situación estructural del sistema, se vio agravada con la descentralización de los servicios impulsada en los 90: la desigualdad preexistente quedó ligada no sólo a diferentes políticas y prioridades sectoriales

sino también a capacidades de inversión desiguales de los Estados provinciales.

**8. Garantizar el derecho de todos a participar del desafío educativo**

La educación es el desafío de la sociedad y no sólo de un sector. La responsabilidad principal e indelegable recae en el Estado, pero eso no significa negar la participación de los distintos actores sociales ni la necesidad de establecer alianzas y promover una mayor democratización de la gestión educativa.

**9. Garantizar el derecho de todos a conocer y dominar las nuevas tecnologías de la información**

Uno de los fenómenos más importantes que viven las sociedades de nuestro tiempo y que impacta directamente sobre el sistema educativo es el desarrollo de la sociedad de la información. El término *Sociedad de la información* identifica una nueva época en la que los sistemas de comunicaciones, veloces y cada vez más accesibles, están produciendo una renovación en todos los órdenes de nuestra vida (el modo en el que nos educamos, trabajamos, nos relacionamos y convivimos). Internet es una de sus expresiones tecnológicas más visibles y se ha transformado en un medio que posibilita un nuevo modo de organización de la sociedad, caracterizada por una fuerte tendencia a la globalización cultural. Es, al mismo tiempo, un medio de comunicación e interacción, una herramienta del desarrollo económico y un terreno privilegiado para la creatividad, la producción de conocimientos y la experimentación artística. También allí se expresan muchos conflictos y desafíos que enfrenta la sociedad contemporánea.

**10. Poner el gobierno de la educación al servicio de los objetivos de calidad para todos**

Las formas de gobierno y administración de la educación no son un fin en sí mismo sino instrumentos al servicio de los objetivos postulados por las políticas. Desde este punto de vista, el gobierno de la educación comparte los aspectos fundamentales de las formas de gobierno de nuestro país. La Nación Argentina es una nación federal y las formas tradicionales de gobierno de la educación y de la escuela adquieren sentido si se aprecia el papel muy significativo que jugaron en la construcción de nuestra nacionalidad.

# SADOP ante el debate de la Ley de Educación Nacional

El presente informe, que a continuación se detalla en sus puntos principales, forma parte del aporte institucional del SADOP para la discusión y el debate de la Ley de Educación Nacional. Su totalidad puede consultarse en [www.sadop.net](http://www.sadop.net).

## Introducción

El Gobierno Nacional convocó, a través del Dto. 635/06 al conjunto de la sociedad argentina a debatir una nueva ley de educación nacional.

Los docentes privados nucleados en SADOP consideramos que la participación en este debate es una responsabilidad institucional y política en nuestra triple dimensión de: organización sindical, trabajadores de la educación e integrantes del movimiento sindical argentino.

Tal como han sido nuestras actitudes y posturas en otras etapas del proceso político de la educación argentina, hemos resuelto, a través de nuestros cuerpos orgánicos, impulsar un profundo debate en el seno de nuestra organización, en las escuelas privadas, en el sistema educativo y en la sociedad en su conjunto porque consideramos que la educación - en plena sociedad del conocimiento- constituye el núcleo estratégico del proceso de liberación nacional de nuestro pueblo.

En SADOP estamos convencidos de que, a partir del patrimonio conceptual surgido de nuestra visión ideológica y de la experiencia histórica, los docentes somos constructores de conocimiento y, por lo tanto, de los criterios generales orientadores de la política educativa de la Nación.

En principio, creemos que el debate debe centrarse en el plano de los objetivos de la educación proponiendo que las cuestiones instrumentales sean analizadas por los especialistas, sin que ello impida tomar posición sobre aspectos puntuales de la organización del sistema, los contenidos y la metodología del aprendizaje. Nuestra posición, como organización sindical, estará basada en la dignificación de los TRABAJADORES DE LA EDUCACIÓN y, desde este ángulo, en la construcción de una política educativa nacional y popular.

Este Documento, como lo hemos titulado, es una convocatoria al debate y a la elaboración de pro-

puestas. Pretende instalarse entre los compañeros docentes privados como un instrumento de trabajo que ayude en las escuelas y en aquellos ámbitos donde participemos como SADOP.

A los efectos de enriquecer el debate proponemos, junto con la lectura y la discusión del presente documento, la utilización de los siguientes aportes:

“La convocatoria del gobierno nacional a elaborar un proyecto de ley de educación nacional. Un análisis centrado en el marco constitucional de la política educativa”. Mario R. Almirón, 2006.

“Lo nacional como criterio epistemológico”, Mario Casalla, La Tiza, 1995.

Foro “Hacia un nuevo proyecto educativo nacional”, H. Senado de la Nación, Versiones taquigráficas, 19 de abril, 3 de mayo y 17 de mayo.

“Ley federal de educación: ¿se viene el estallido?”. Fabián Otero, Cuadernos La Tiza, Bs. As., 2006.

## Los trabajadores de la educación. Dignificación, Salario y Condiciones y Medio Ambiente de Trabajo, formación inicial y Continua.

La nueva ley de educación nacional debe centrarse en la dignificación del docente como agente del proceso educativo.

Las reformas educativas concretadas en los 90 relegaron la significación del docente partiendo del supuesto de que su experiencia no constituía un aspecto central del proceso pedagógico y que -por lo tanto- era imprescindible “reconvertir” al docente.

Creemos que el nuevo escenario del país amerita la promoción de una “nueva generación de docentes” que partiendo de la vasta y rica historia de los trabaja-

dores de la educación resignifiquemos nuestra propia práctica trascendiendo hacia el perfil de forjadores de una educación inclusiva cuya función central sea la formación de todo el hombre y de todos los hombres para el proyecto de nación con justicia social, crecimiento económico e integrada en la Patria Grande. Este proceso de dignificación docente debe basarse en la *reparación histórica* del salario de los trabajadores de la educación. *El blanqueo es básico*. En efecto, aún con las medidas adoptadas en el marco de la implementación de la ley de financiamiento

educativo, existen innumerables componentes "no remunerativos, no bonificables", de diversa nominación, origen y duración en la conformación del salario de los trabajadores de la educación. Sostenemos la necesidad que la nueva LEN establezca una suerte de *reparación salarial* asumiendo el compromiso del *blanqueo generalizado* de las sumas "en negro" y la fijación de un salario básico testigo equivalente al salario mínimo, vital, móvil. La nueva LEN debe explicitar el derecho de los trabajadores de la educación a la negociación colectiva como instrumento de regulación de las relaciones laborales.

"Pactos difíciles, pero necesarios" sería, en nuestra opinión, la línea política de concertación en el ámbito educativo que comience con los docentes y se extienda al conjunto de la comunidad educativa y, también, al modo concreto de relaciones de la escuela con la sociedad.

En esta línea, la nueva ley educativa debe receptor los derechos de los trabajadores de la educación

garantizados en la Recomendación de la OIT / UNESCO (5/10/1966) referida a las **CONDICIONES Y MEDIO AMBIENTE DE TRABAJO DOCENTE**.

La garantía de estabilidad laboral docente frente a los cambios que promueva el nuevo instrumento legal debe constituirse en un punto de partida, a los efectos de que se logre instalar un ambiente favorable frente a las nuevas expectativas que trascienda a la escuela, a los padres, a los estudiantes y recupere la alegría de estudiar.

Los docentes privados proponemos que la nueva LEN ubique en un plano estratégico a nivel nacional la formación docente inicial y continua. Es fundamental superar en forma definitiva la lógica "curriculumista" que primó en los procesos de reforma educativa recientes que no sólo ignoraron los saberes previos docentes sino que tampoco consolidaron ningún tipo de calificaciones profesionales. Un **PLAN DE CAPACITACIÓN DOCENTE GRATUITA Y EN SERVICIO** será la fórmula que sostendremos en este debate.

### **El gobierno de la educación. Fortalecimiento del rol nacional – federal.**

Es evidente que en la puesta en marcha de los procesos de reforma educativa, se ha producido la dispersión y la fragmentación del sistema a raíz de la distorsión de la descentralización en el gobierno de la educación.

Creemos que hay que superar la instancia descriptiva y *animarse* a proponer soluciones. El proyecto educativo que viene debería expresar la idea de unidad nacional a través del fortalecimiento del papel central en el diseño y la conducción de la política educativa.

Esta consigna debería articularse en forma concreta en los diversos ámbitos del gobierno y la administración de la educación: MECyT, CFCyE,

CONETyP, educación privada, entre otros.

Es evidente que la nueva etapa debe promover la relevancia del CFCyE como sujeto colectivo central en la conducción de la política educativa. En este planteo subyace la necesidad de conciliar la autonomía de las provincias y la política federal. Si los 90 instalaron la supuesta "eficiencia" del "Ministerio sin escuelas", sería paradigmático que la nueva LEN –como sucedió en las etapas fundacionales de nuestro sistema educativo– decida la creación de un número determinado de **ESCUELAS NACIONALES** que funcionen como centros de irradiación del nuevo proyecto educativo argentino.

### **La cultura, la educación y los medios de comunicación.**

La LEN debe asumir la naturaleza social del proceso educativo contextualizando a la educación en la cultura e integrando a los medios de comunicación. Es menester mirar la educación desde la cultura. La escisión observada en las últimas décadas entre cultura y educación ha instalado el perfil de la política educativa como instrumentación de medi-

das exclusivamente ligadas a la escuela sin abarcar la creación de los pueblos a través de su cultura. La cultura ha sido considerada en la dimensión de sus manifestaciones externas y no como "ser en proyecto" del sujeto colectivo.

Así, existen dependencias del Estado encargadas de las políticas culturales que nada tienen que ver

con el Ministerio de Educación. Inclusive, la legislación vigente nombra al Consejo Federal de Cultura y Educación pero el organismo sólo acuerda en términos de política educativa.

Si bien no descartamos que la nueva LEN considere aspectos organizativos y estructurales, nuestro enfoque apunta a promover una visión cultural de la educación y, de este modo, a integrar a la cultura como continente de la educación.

En esta línea, la LEN debe abarcar definiciones sobre la incidencia de los medios de comunicación social en la educación y, sobre todo, debe favorecer el que desde la conducción de la política educativa se planteen líneas de enfoque y contenidos en los medios para superar una realidad en la cual el impacto de los medios sobrepasa a la ins-

### Proyecto de Nación y Educación.

La nueva LEN debería incluir el "preámbulo": los principios generales de la ley que definan el "¿para qué educamos?"

Para SADOP, "formamos hombres integrales para un proyecto de nación con justicia social, crecimiento económico industrialista e integración en la Patria Grande Latinoamericana".

La definición de los objetivos de la educación en el marco del proyecto de nación resultan centrales la nueva etapa de la educación argentina: como sucedió en otros momentos históricos la clave está en lograr la sintonía entre proyecto de nación, modelo productivo y proyecto educativo.

Este marco facilita otorgar coherencia al currículo que, como bien se dice, contiene en su diseño las definiciones centrales sobre el proyecto de país.

Como lo hemos sostenido en otros párrafos del presente documento, el fortalecimiento del núcleo nacional-federal del sistema educativo supone avanzar en un diseño curricular con *validez nacional*. El proceso de transferencia de servicios educativos a las jurisdicciones provinciales y ciudad autó-

tancia escolar y coloca al docente frente a barreras difíciles de atravesar.

La metodología del aprendizaje debe incorporar variables tecnológicas de la información y la comunicación. Sin embargo, aún así, la definición política sobre los medios tendría una fuerte gravitación sobre la actividad escolar.

Una educación inclusiva, con calidad integral y justicia social debe enfocar el problema de los medios no sólo como recurso didáctico sino como aspecto central a definir por la política educativa. Los medios generan agenda, definen prioridades, proponen caminos. La escuela y los docentes podríamos enfrentarnos a un callejón sin salida: la escolarización áulica vs. la educación mediática.

noma produjo un escenario donde los contenidos de la educación argentina no tienen parámetros comunes que definan el ser nacional.

Es un problema de identidad y cultura nacional que trasciende la organización del sistema, los planes y programas de estudios.

Es positivo que las regiones del país sumen sus matices particulares pero en el marco de conceptos comunes que estructuren lo nacional que, por otra parte, deberá insertarse en lo latinoamericano.

Existe una doble tarea en la etapa de debate de la LEN: por un lado avanzar en las definiciones propias de la cultura y la educación, y por otro, lograr consensos en materia de proyecto nacional.

Cuestiones como las características del modelo industrialista, el valor de la ciencia y la tecnología en la producción de conocimiento "situado", la integración, los mecanismos de consenso y participación social. En el fondo, las líneas políticas del PROYECTO DE NACIÓN son fundamentales para orientar el NUEVO PROYECTO EDUCATIVO.

# Caminos hacia la nueva Ley de Educación

Por Prof. Daniel E. Di Bártolo  
Secretario de Educación y Prensa  
SADOP – Consejo Directivo Nacional

En la Argentina se está gestando un nuevo modelo de país ubicado en las antípodas del paradigma neoliberal y centrado en los objetivos de crecimiento económico, inclusión social e integración sudamericana.

Si esto es verdad, la Argentina necesita una nueva Ley de Educación que exprese la voluntad colectiva de reconstruir una nación autónoma e integrada y, al colocar a la educación en el centro de la estrategia nacional, promueva un proyecto de país sustentado en una economía con alto valor agregado y, por lo tanto, con énfasis en el papel del conocimiento, la ciencia y la tecnología.

La iniciativa del Poder Ejecutivo Nacional de debatir los lineamientos de una nueva Ley de Educación Nacional cuya primera etapa está llegando a su fin ha logrado uno de sus principales objetivos: ya no sólo se denuncian los males de la educación sino que se proponen caminos para solucionarlos.

Algunas voces se alzan manifestando que no es necesario cambiar la ley, otras continúan listando dificultades sin aportar ninguna alternativa y las hay también que ya pronostican el fracaso de la nueva norma.

Nosotros creemos en una propuesta superadora: al estar convencidos de que el país cambia y el rumbo general está en la línea del proyecto nacional y popular, sostenemos que es imprescindible lograr poner en línea ese proyecto con el modelo productivo y el proyecto de educación argentina.

Cuando esta articulación fue posible en la historia argentina los resultados en la educación quedaron grabados para siempre. Dos casos son demostrativos: el proyecto oligárquico y agro-exportador de la generación del 80 sostuvo un modelo educativo de expansión de la educación pública a través de la Ley 1420. El proyecto justicialista de industrialización promovió un tipo de educación basado en la formación profesional, la educación técnica y la universidad obrera. En las antípodas ideológicas y con objetivos distintos, ambos buscaron la prioridad para la educación.

En las últimas décadas, desde el "optimismo educativo" y la "nueva escuela" se planteó en la pedagogía argentina la necesidad del cambio. Más aún, las amplias deliberaciones del Congreso Pedagógico Nacional en sus diversas fases demostraron que los actores educativos –docentes, alumnos y padres de familia– y la sociedad en su conjunto demandaban cambios sustanciales en la educación.

¿Cuáles fueron las razones por las que el consenso mayoritario que logró dicho Congreso y la votación unánime que sustentó la aprobación de la Ley Federal de Educación no lograron implementar un proceso de transformación educativa positivo?

El primer motivo es evidente y está a la vista: no se cumplió con lo que la misma ley había previsto en materia de inversión educativa con el 6% del PBI y, por lo tanto, se desfinanció la implementación de la Ley.

En segundo lugar, hubo un claro proceso de marginación de los trabajadores de la educación. No sólo no se los escuchó sino que se los excluyó responsabilizándolos de los males que acarrearba la educación y, además, se los condenó a percibir magros salarios, desfinanciando su modelo solidario de salud y su sistema previsional.

En tercer lugar, y condicionado por los créditos de los organismos internacionales, se estructuró un modelo curricular basado en la polifuncionalidad sin reparar en la formación de fundamentos ni en las necesidades formativas del desarrollo nacional.

Asimismo, y basándose en los requerimientos del "ajuste estructural del gasto público", toda la educación fue transferida a las jurisdicciones provinciales sin planificación ni presupuesto ni organización de la gestión.

Por último, y sin agotar las causas, en el fondo de la razones hay que observar la ausencia del proyecto nacional como marco de la política educativa. Más aún, el proyecto de transnacionalización de la economía supuso un sistema educativo disciplinador y excluyente en lo social, colonial en lo cultural y dependiente en lo político.

Es fundamental que la nueva ley y, sobre todo, su implementación logren superar en forma definitiva el estado de postración de la educación argentina. Algunas señales son positivas: la sanción de las leyes de Educación Técnico-Profesional y de Financiamiento Educativo muestran que la voluntad política se orienta hacia la ponderación de

# Aportes para la elaboración de una Ley de Educación Nacional

## (documento de trabajo de la CGT)

la educación en las políticas públicas.

Consideramos que para lograr ese objetivo será imprescindible poner en funcionamiento ámbitos de consenso para definir el proyecto nacional. No sólo el modelo sino el proyecto, es decir, la idea asumida por el pueblo, la orientación transformada en voluntad general. Lo más importante de la nueva Ley de Educación no será, como algunos sostienen, la organización del sistema educativo, la cantidad de días de clase o las atribuciones federales. En nuestra opinión, lo más importante será definir para qué educamos, cuáles son los objetivos de la educación para qué modelo de país.

De una vez por todas, la nueva Ley de Educación deberá transitar los caminos de la identidad cultural, la integración latinoamericana y la pedagogía de la libertad. Será prioritario que los empresarios y los trabajadores, los investigadores científicos y tecnológicos, el estado y los privados, los padres y los alumnos, los trabajadores de la educación, docentes y auxiliares, tengamos claro hacia dónde vamos como nación, cuál es nuestro rumbo como país y nuestro proyecto como sociedad.

Si esto sucede, la nueva Ley de Educación será un hecho histórico, un hito trascendente en la historia argentina, un antes y un después.

Estamos protagonizando una nueva oportunidad como nación, no desaprovechemos una nueva posibilidad—quizás la última—para la educación. De ello depende nuestra liberación como pueblo y nuestra felicidad como país.

### Introducción

Si bien la transformación educativa impulsada a partir de la sanción de la Ley Federal de Educación se produjo en el contexto de la aplicación por parte del Estado Nacional de políticas tendientes a implementar un modelo de desarrollo caracterizado por muchos investigadores como *neoliberal*, no deberíamos caer en una visión reduccionista y simple de que sólo por ese hecho sea considerada la única causa de todos los problemas de la educación en Argentina.

Los diagnósticos que precedieron al proceso de consulta y sanción de la LFE fueron amplios y ponían de manifiesto la necesidad de generar cambios en el sistema educativo ante una situación que era considerada crítica. Un ejemplo claro y participativo del debate acerca de la educación en Argentina lo brindó el Congreso Pedagógico Nacional, que no sólo propuso alternativas de cambio sino que legó un semblante de los problemas que enfrentaba el Sistema Educativo Argentino.

También es importante considerar que la sanción de la LFE, a pesar de ser estigmatizada por todos los partidos políticos, contó con la unanimidad del Senado de la Nación al momento de ser aprobada.

Esto de ninguna manera significa que partamos de la posición que la LFE deba mantenerse sin sufrir las modificaciones que, a prácticamente 15 años de su sanción, surgen necesarias, no sólo por el cambio profundo producido a partir de 2003 en el modelo de país y sus condiciones económicas (la valoración del mercado interno, la sustitución de importaciones y el crecimiento de la producción industrial), sino también porque algunos aspectos de las regulaciones de la LFE deben ser considerados en sí mismos como problemáticos a la luz de las experiencias realizadas en la mayoría de las provincias. Es necesario no olvidar que muchos de los problemas que hoy se enumeran son fruto de políticas derivadas en función de la aplicación de la LFE y no de su mismo texto.

Es cierto que la mayoría de los problemas y de las insatisfacciones que la educación provoca hoy en la sociedad no serán modificados en un sentido positivo por una nueva norma. Sin embargo, los aspectos centrales de algunos problemas pueden encontrar en una nueva ley una sólida base para generar políticas de superación y mejoramiento de la calidad, preocupación que también comparte e hizo propia el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.

La Confederación General del Trabajo, con apoyo de un grupo de académicos del mundo universitario, manifestando como padres y trabajadores su preocupación por la educación de todos los niños/as, jóvenes y adultos/as del país, quiere contribuir a la edu-

cación planteando algunos puntos críticos que la nueva ley debe, a su criterio, incorporar. En la conciencia de que todo cambio normativo implica institucionalizar aspectos de la vida de la sociedad que deben contribuir, en su ámbito, al proyecto de país que haga realidad la grandeza de la Patria y la felicidad del Pueblo.

### **Aspectos a considerar para ser incluidos en una Ley de Educación**

#### **Vinculación de la educación con un proyecto de país**

El Capítulo 1 de la LFE, en su artículo 5to. plantea lineamientos para el Estado Nacional. Creemos que en este aspecto se deberá incorporar la relación de la educación con un modelo de desarrollo nacional y latinoamericano con justicia social. Dentro de los desafíos del Estado Nacional se encuentra el de reinventarse como un Estado de Bienestar y de Protección social. En este sentido, considerando el ataque que tuvieron las protecciones tradicionales vinculadas al estatuto de empleo, el estado debe considerar la educación como una herramienta activa de protección social de las personas. A través de la educación, el estado (nacional, provincial y municipal) brinda a niños, jóvenes y adultos un capital social y cultural que los prepara activamente para insertarse en la sociedad a través del trabajo, para elaborar su proyecto de vida y para ejercer plenamente su ciudadanía. En este sentido, es necesario que la ley explicita que la educación es un sector clave en el modelo de desarrollo argentino porque es al mismo tiempo una herramienta de desarrollo personal, de inserción y desarrollo social, y de elevación del nivel de productividad y competitividad de la economía. Por ello, el derecho a la educación implica también el derecho a la inclusión y a la participación

activa en la comunidad, es decir, el derecho a sentirse útil.

#### **Estructuras de gobierno**

Consideramos que el problema no resuelto es el de la relación entre los tres niveles del estado: el municipal, el provincial y el nacional. La transferencia de servicios educativos no puede ser considerada en sí misma un problema para la ruptura de un modelo educativo nacional. No hay que perder de vista que las provincias tenían sus propias escuelas en todos los niveles y modalidades, y que la transferencia del 91 sólo incluyó las escuelas de nivel medio y los institutos terciarios no universitarios.

· Lo que la ley debe resolver es la concurrencia entre el estado nacional y el provincial para garantizar el derecho a la educación para todos los argentinos. Al mismo tiempo, debe recuperarse la jurisdicción nacional, para aquellas instituciones educativas que así lo justifiquen.

· Además, las escuelas de gestión municipal deben estar representadas en el Consejo Federal o por lo menos, deben tener algún grado de reconocimiento y de políticas que las tengan como destinatarias.

· Los acuerdos del Consejo Federal de Educación deben considerarse de aplicación obligatoria para todas las jurisdicciones y debería analizarse la posibilidad de no enviar fondos a las provincias que no cumplan los acuerdos.

· Se deberá considerar cuál es el alcance de la autonomía provincial en materia educativa: currículo, incorporación de contenidos específicos, mantenimiento de las escuelas, políticas de formación docente, regular la actividad docente en su jurisdicción, plantear mejoras organizacionales, etc.

· Las provincias deben cumplir con las pautas de la ley en materia de estructura, que es facultad otorgada por ellas al Congreso Nacio-

nal en la Constitución Nacional a fin de garantizar la igualdad de oportunidades en el acceso a la educación, la movilidad de las personas y la unidad nacional.

#### **Contenidos de aprendizaje**

La ley debe establecer criterios para la selección de los contenidos. Entre ellos mencionamos los valores: los contenidos de aprendizaje deben apuntar a la incorporación de los valores que la sociedad estima que deben ser compartidos por todos los argentinos.

· Entre ellos los valores de la identidad nacional y cultural, la valoración de la lucha del pueblo argentino por construir su nacionalidad y proyectarse al futuro, los valores de la democracia, entre ellos, la tolerancia, el respeto por el bien común, el valor del ejercicio de la ciudadanía, la participación y la transparencia, el respeto por la vida en todas sus manifestaciones, por la diversidad, por la solidaridad, la lucha por la justicia, y por la dignidad de la persona humana, la integración latinoamericana y desde allí, la incorporación al mundo.

· Al mismo tiempo, aspiramos a que la selección de los contenidos apunte a la formación integral de las personas considerando todas las dimensiones del ser humano: la biológica, la psicológica, la social y la espiritual. En relación con la formación de las capacidades de pensamiento aspiramos a que la formación intelectual, antes patrimonio de una élite social, sea meta y contenido para todos los niños, jóvenes y adultos del sistema educativo.

· Incorporación de la temática "Malvinas" en el currículo escolar, en consonancia con la cláusula transitoria primera de la Constitución Nacional, en la consideración que la mutilación territorial significa también una mutilación en la identidad de los pueblos. Pensamos que no es contradictorio sostener la verdad histórica de la

argentinidad de Malvinas, con la opción por la recuperación pacífica y negociada de las islas. Estamos absolutamente en contra de la visión reducida que figura en los contenidos básicos comunes y que vincula el tema Malvinas a la última dictadura militar, en la certeza de que este tema debe relacionarse estrechamente con la génesis misma de nuestra Patria y con el análisis de los imperialismos y su influencia mundial, territorial, comercial y militar en todo el mundo. Creemos que se pierde una posibilidad enriquecedora para analizar cómo los países hoy llamados centrales y de bienestar han logrado construirse en base al flujo de recursos de los países que han padecido su expropiación territorial, el dominio de sus economías y sobre todo, de sus políticas.

#### **Jerarquización del trabajo docente**

La ley debe considerar los siguientes aspectos:

- La capacidad que se le reconoce al docente para tomar decisiones y elegir el marco teórico de su actuación profesional que considere más apropiado para su ejercicio profesional y para el logro de aprendizajes por parte de los alumnos.

- Como parte de la profesionalización la ley deberá resolver el problema de las condiciones de trabajo, generando condiciones marco que orienten políticas para el mejoramiento de este ítem.

- El salario docente debe estar acorde con la responsabilidad de la tarea docente y con la importancia de la educación como estrategia de inclusión activa en el nuevo estado de bienestar. Entre las condiciones que debe generar está la de garantizar un piso de salario uniforme en todo el país.

- La formación docente debe estar acorde con los requisitos para ejercer la tarea profesional. Esto implica la extensión de la formación docente de grado, su articu-

lación con las universidades para la continuidad de los estudios y la garantía de una formación docente continua de calidad.

- La capacitación y la actualización docente deberá estar determinada por las demandas que realizan los propios cuerpos docentes de cada escuela en función de sus proyectos de trabajo y de mejoramiento de la calidad de la formación que brindan. Las provincias deberán generar los mecanismos de capacitación articulando esta demanda con las políticas provinciales.

- Tiempo sabático para el perfeccionamiento docente.

#### **Ayuda escolar**

Hemos mencionado que el Estado debe considerar la educación como una protección social activa, a partir de la cual se dota a cada persona de las herramientas personales, culturales y sociales para poder insertarse activamente como tal en la sociedad, para participar activamente en la vida democrática y para ganarse su sustento digno a través del trabajo y de esta manera llegar a ser, en primera instancia, dueño de su propia vida.

Al mismo tiempo la educación, en el marco de un proceso de desarrollo con justicia social, es el instrumento más apto para cortar la espiral de descenso social y exclusión que generaron políticas basadas más en la razón de Estado que en la búsqueda del bien común, consecuencia de un Estado que se divorció de las reales aspiraciones del Pueblo. Nosotros percibimos el potencial de movilidad social ascendente que la educación debe recuperar para garantizar que la generación de los padres y madres más castigados por las estructuras sociales injustas, sea la última que viva en esas condiciones, y que sus hijos puedan aspirar a un proyecto de vida basado en el trabajo digno, con acceso a los bienes materiales y espirituales que les permitan ser

cada vez más persona. Para ello, entre otras medidas de política, la educación cumple un rol privilegiado.

Por esta razón sostenemos que el Estado, a través de la nueva norma, debe tomar decisiones taxativas y orientar los medios para que esas decisiones se concreten en hechos evidentes. Entre esas decisiones, entre otras, está el no permitir el trabajo infantil, la búsqueda activa de quienes no van a la escuela o desertan y el garantizar que todos los ciudadanos cumplan la escolaridad obligatoria. Sabemos que no son tareas sencillas, pero con la colaboración de las organizaciones libres del pueblo, las estructuras sindicales y empresarias, y el apoyo de las comunidades locales, la voluntad política encontrará un cauce para su concreción con efectos infinitamente superiores a los alcanzables si se piensan las políticas con una visión centrada solamente en las herramientas que el Estado tiene a disposición.

Entre las medidas que pensamos necesarias para garantizar la voluntad de concretar una sociedad más humana y fraterna, sostenemos que la nueva Ley debe prever una **ayuda escolar mensual**, durante diez meses al año y por el lapso de la educación obligatoria, de un monto equivalente a un Plan Jefas y Jefes de Hogar, por cada hijo que concurra a la escuela, de familias y/o padres cuyo ingreso no alcance determinados parámetros. El concepto es que las familias más pobres sean estimuladas para que envíen a sus hijos a la escuela con el beneficio de generar un ingreso sustancial. La ecuación económica es la ventaja de adelantar durante el período escolar una mínima parte de lo que ese alumno/a recibiría en concepto de ayuda social a lo largo de toda su vida por imposibilidad de insertarse en la sociedad a causa de no haber podido asistir a la escuela. Queremos dejar cla-

ramente expresado que los chicos/as en esta situación no sólo tienen, cuando pueden ir al colegio, las obligaciones escolares normales, sino que deben asumir un conjunto de tareas hogareñas y/o productivas para colaborar con el sostenimiento familiar y que debilitan objetivamente no sólo su rendimiento escolar sino también su continuidad en la escuela.

Un Estado social debe, a nuestro juicio, romper el círculo de la pobreza, pensar en las futuras generaciones y generar esperanzas de realidades cada vez mejores. En esta línea, la ayuda escolar debe abarcar a los dos millones de chicos más pobres, y permitir un trabajo simultáneo de las áreas de gobierno pertinentes para formar a los padres y madres de esos chicos para que en el tiempo más breve posible estén en condiciones de desempeñarse laboralmente.

Estamos convencidos de que la aplicación de políticas en esta línea tendrá enormes beneficios en la superación de problemas crónicos como la deserción escolar, el trabajo infantil, la desnutrición y el trabajo ilegal, entre otros. También derivada de este concepto de nuevo Estado de Bienestar y de Protección Social planteamos la sugerencia de establecer en la nueva norma la obligatoriedad de cumplir un servicio educativo obligatorio para todas aquellas personas que cada año, antes del 30 de junio, cumplan 18 años y que no tengan finalizado el nivel básico de educación y/o el nivel polimodal o medio. Quedan obviamente exceptuados de esta medida quienes hayan cumplido con la terminalidad de ambos niveles. Para efectivizar esta medida se deberá pensar en una retribución mensual para quienes deban cumplir con esta prescripción y, al mismo tiempo, elaborar un plan de terminalidad articulado con la formación profesional, prevención de enfermedades, primeros auxilios y otras capacitacio-

nes que permitan dar un sentido de utilidad al tiempo que se destine a esta tarea. Creemos que es esencial que la comunidad vea en esta medida un esfuerzo del Estado para generar estructuras de igualamiento de oportunidades, que permitirá que quienes debieron abandonar por multiplicidad de causas el sistema educativo puedan tener una oportunidad para recuperar sus posibilidades de insertarse plenamente en la sociedad. Una medida de esta naturaleza permitirá prever que, en conjunto con la ayuda escolar planteada anteriormente, en un plazo no mayor a los 15 años ninguna persona mayor de 18 años carecerá de la terminalidad de la escuela media/polimodal. Por esta razón consideramos que esta medida sería una medida transitoria, que cesará cuando el objetivo de una escolaridad universal sea alcanzado.

#### **La Escuela Media.**

Con relación a la escuela media sugerimos:

- Que la Escuela Media tenga tres modalidades: Humanística-Científica, Servicios y Administración, y Técnica.
- Que la Escuela Media tenga una duración, en todas las modalidades, de 6 años, lo mismo que la Educación General Básica.
- Que sea obligatoria.
- Que la Educación Media Técnica se regule por la ley 26058 sancionada el año pasado.
- Que en las otras modalidades se plantee una articulación entre formación general y formación profesional, para superar la división entre trabajo manual y trabajo intelectual y brindar a los alumnos la posibilidad de una salida laboral independiente de la posibilidad de continuidad de estudios superiores.
- Que se instituya el sábado escolar, por las mañanas, para que los alumnos/as puedan profundizar su formación deportiva, profesional, artística y social, sin caer

en la utilización de este espacio en la formación de las materias tradicionales.

- Que gradualmente se instituya la doble jornada/escolaridad, a fin de compensar desigualdades sociales y mejorar la calidad de la educación pública.

Somos conscientes de que los puntos considerados son sólo algunos dentro de la extensa problemática educativa nacional. Queremos expresar que tenemos plena conciencia de ello. Sin embargo, hemos considerado aquellos que nos parecieron centrales desde la óptica de los trabajadores, a fin de dar pasos concretos en la marcha hacia una Argentina más Justa, más Libre y más Soberana.

Buenos Aires; julio de 2006

## SADOP, protagonista activo en la discusión por la Ley de Educación Nacional

**D**urante los días 19 de abril, 3 y 17 de mayo pasados se llevó a cabo en la Cámara de Senadores de la Nación el Foro denominado "Hacia un Nuevo Proyecto Educativo Nacional" en el marco de la discusión por la sanción de la Nueva Ley de Educación Nacional. La iniciativa estuvo organizada por el Bloque de Senadores Justicialistas de la Nación y liderada por la Senadora Graciela Bar (PJ-Entre Ríos). Durante esos tres días, legisladores, pedagogos, representantes sindicales y destacadas personalidades del mundo de la cultura estuvieron presentes en las jornadas de debate y tratamiento de la nueva ley que regirá las políticas de estado en materia educativa. Entre los asistentes, se destacaron las presencias y participaciones activas de María Elena Duro (UNICEF); Alberto Sileoni, Ministro de Educación, Gobierno de la Ciudad Autónoma de Bs. As.; María Rosa Almandoz, Directora del INET; Darío Pulfer, (OEI); R.P. Hugo Salaberry, Presidente del CONSUDEC; Silvia Esteban, Presidenta del Consejo Provincial de Educación Prov. Santa Cruz; Susana Montaldo, Ministra de Educación Prov. Tucumán; Hugo Yasky, Secretario Gral. de CTERA; Jorge Manuel Dobal, Secretario Gral. de AMET; Sergio Romero, Secretario Gral. de UDA y Juan Carlos Tedesco, Secretario de Educación, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.

Por su parte, SADOP a través de su máximo representante, Horacio Ghilini, realizó su aporte haciendo especial hincapié en el rol y la identidad de la educación privada dentro de un proyecto de

nación que la integre y comprenda. Asimismo, Ghilini abordó la necesidad en la sanción de una nueva ley de educación desde una mirada integradora y cohesiva, que enlazó los presupuestos decimonónicos de la generación del '80

con las urgencias actuales que el conjunto de la sociedad exige. En este sentido, el Secretario General de SADOP afirmó que "hoy al poder concentrado —el que atrás de los gobiernos tiene capacidad de impedir o de dirigir especialmente el recurso— no le interesa el sistema educativo como al liberalismo decimonónico, como instrumento ordenador, disciplinador y de fomento social. Le interesan los medios masivos de comunicación como sustituto. Por eso, en realidad el gran volumen



Senadora Nacional Graciela Bar (Córdoba), Hugo Yasky (Sec. Gral. CTERA), Senadora Nacional Silvia Gallego (La Pampa), Dr. Juan Carlos Tedesco (Secretario de Educación de la Nación), Horacio Ghilini (SADOP) y Sergio Romero (Unión Docentes Argentinos UDA).

económico pasa por los medios masivos de comunicación. Por lo tanto, una nueva ley de educación hoy no debe ser ingenua a lo que sería el tratamiento de una ley de radiodifusión y del rol de los medios de comunicación relacionados —potenciadores y no atentadores— con la tarea educativa. Si no, el docente terminará siendo un quijote con un alumnado que está constantemente bombardeado, archivado y motivado por valores —disvalores, en la mayoría de los casos— ajenos a la escuela".

Respecto al tratamiento puntual de la nueva ley, Ghilini exhortó "articular una serie de normas; ya están el caso de la Ley de Financiamiento Educativo y el de la Ley de Educación Técnica, que son excelentes. Creo que hay instituciones educativas. En realidad, lo

que hay que hacer es coordinar más el aparato legal de lo que existe en educación hoy. Por lo tanto, un primer acercamiento implica tener un diálogo profundo, sincero y claro con la visión de país que tenga hoy la comunidad organizada sea esta la clase política, los productores, el sector de la industria, los trabajadores y la comunidad en general —por eso el foro—, para tratar de deslindar qué modelo hoy sueña la Argentina". Para concluir, Ghilini enfatizó la necesidad de crear una sociedad más justa y solidaria, habida cuenta que "nadie se realiza en una comunidad que no se realiza" al tiempo que, en materia educativa, el desafío principal será su poder nivelador, en la medida que sea capaz de "integrar las dos argentinas, especialmente la marginal con la incluida".

# Acuerdo CGT-Iglesia

## Proyecto Ley de Educación Nacional

En el marco de un diálogo fecundo, con miras al bien común de la Patria, la Confederación General del Trabajo de la República Argentina, a través de su Secretario de Cultura, Ciencia y Técnica, Vicente E. R. Mastrocola, (acompañado de representantes de los gremios docentes afiliados con actuación nacional: AMET, SADOP y UDA), y la Comisión Nacional de Justicia y Paz de la Conferencia Episcopal Argentina, a través de su Presidente Ing. Eduardo Serantes, presentan estas ideas, como contribución conjunta al necesario debate para la elaboración de una Ley de Educación Nacional, con un andamiaje nacional, popular, profundamente cristiano y humanista.

Un ejemplo claro y participativo del debate fructífero acerca de la educación en Argentina lo brindó el Congreso Pedagógico Nacional, que no sólo propuso alternativas de cambio, sino que legó un semblante de los problemas que enfrentaba el Sistema Educativo Argentino.

Aún cuando somos conscientes de que la sola aprobación de una nueva norma no solucionará todos los problemas e insatisfacciones que la educación provoca hoy en la sociedad, sin embargo, los aspectos centrales de algunas dificultades pueden encontrarse en una nueva ley la sólida base para generar políticas de superación y mejoramiento de la educación en la Argentina. Teniendo siempre presente que el bienestar futuro del País depende indefectiblemente de una profunda mejora de la educación en todas las escuelas de la Nación.

La Confederación General del Trabajo y la Comisión Nacional de Justicia y Paz de la Conferencia Episcopal Argentina, manifestando como padres, educadores y trabajadores su preocupación por la educación de todos los niños/as, jóvenes y adultos/as del país, quiere contribuir a la educación planteando algunos puntos críticos que la nueva ley debe, en un criterio de consenso, incorporar. En la conciencia de que todo cambio normativo implica institucionalizar aspectos de la vida de la sociedad que deben contribuir, en su ámbito, al proyecto de país que haga realidad la grandeza de la Patria y la felicidad del Pueblo.

1) **Inclusión Educativa** que garantice el derecho a una educación para todos, que promueva especialmente la inclusión de los sectores más desfavorecidos y prevea criterios para el reconocimiento e inclusión de actividades educativas no formales. Para poder acompañar la inserción educativa deberá contarse con leyes específicas que acompañen el proceso de inclusión y que permitan el aporte de todas las instituciones de la sociedad en el logro de una educación basada en la Justicia Social.

2) **Desarrollo integral de la persona** (en su dimensión física, socio-cultural, espiritual y religiosa) como finalidad del sistema educativo, que se refleje en una estructura unificada del sistema educativo para todo el país.

3) **Libertad de enseñanza** de los agentes de la educación y de la sociedad civil, reconociendo a la familia como agente natural y primario de la educación, y en consecuencia con el derecho inalienable a decidir en los asuntos relativos a la educación de los hijos conforme a las propias convicciones éticas y religiosas.

4) **Financiamiento** que garantice a los padres y educandos una participación proporcional del presupuesto educativo según la justicia distributiva de modo que alcance a sostener el funcionamiento de las escuelas, en particular las de menores recursos, y además establecer una ayuda escolar mensual, de un monto equivalente a un Plan Jefas y Jefes de Hogar, por cada hijo que concurra a la escuela de familias y/o padres cuyo ingreso no alcance determinados parámetros.

5) **Gobierno del Sistema Educativo** que defina la competencia y atribuciones del Gobierno Nacional, Provincial y Municipal en el marco de la forma de Estado Federal que contempla nuestra Constitución, a la vez que la participación de los agentes de la educación de acuerdo a sus responsabilidades.

6) **Jerarquización del Trabajo Docente** a partir de la formación y el desempeño docente y la creación de nuevas estructuras en el área de gestión educativa, del reconocimiento de la capacidad profesional para tomar decisiones y elegir el marco teórico más apropiado para el ejercicio de su profesión, y de la instauración de condiciones dignas de labor y un salario acorde con las responsabilidades de la misión docente.

7) **Formación Docente** gradualmente universitaria acorde con los requisitos para ejercer la tarea profesional; esto implica la extensión de la formación docente de grado, su articulación con las universidades para la continuidad de los estudios y la garantía de una formación docente continua de calidad.

8) **Autonomía de las Instituciones Educativas** en lo pedagógico, organizativo y financiero que evite, entre otras cosas, la burocratización y centralismo en materia de gestión y supervisión.

9) **Contenidos mínimos comunes** a todo el país, con carácter enumerativo esencial en el respeto de la libertad de enseñanza y que permita a las provincias y a las escuelas agregar y complementar contenidos en función de exigencias histórico-culturales y socio-económico locales y de las necesidades y convicciones de las familias.

10) **Participación** en las escuelas en función de la responsabilidad, es decir, de los padres como agentes naturales de la educación, de los directivos, cuerpos docentes y comunidad educativa en general y del resto de las instituciones de la sociedad civil que deberán participar y aportar según el ámbito de su competencia.

Buenos Aires, 10 de julio de 2006

Vicente E. R. Mastrocola

**Secretario de Cultura, Ciencia y Técnica CGTRA**

Ing. Eduardo Serantes

**Presidente** Comisión Nacional de Justicia y Paz Conferencia

Episcopal Argentina

El movimiento obrero organizado y la Ley de Educación Nacional

## Educar al futuro, 'Por una educación nacional y popular'



Lic. Daniel Filmus (MECyT); Hugo Moyano (CGTRA); Vicente Mastrocola (CGTRA); Dr. Enrique Rodríguez; Sergio Romero (UDA); Prof. Horacio Ghilini (SADOP)

En el marco de una Jornada de análisis y debate que tuvo lugar el 10 de agosto ppdo., en el Salón Felipe Vallese de la CGT, el movimiento obrero organizado le entregó el Ministro de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, Lic. Daniel Filmus, el documento con la postura de la CGT sobre la futura Ley de Educación Nacional que contiene, asimismo, los aportes de las organizaciones de trabajadores de la educación, docentes y auxiliares.

El acto de apertura estuvo presidido por el Secretario Gral. de la CGT, Hugo Moyano, acompañado por varios integrantes del Consejo Directivo, los secretarios generales de los sindicatos de la educación -SADOP, FATUN, SOEME, SAEyOEP, UDOCBA, AMET, FEDUN y UDA-, los invitados especiales -Mons. Jorge Casaretto (Justicia y Paz de la Conferencia Episcopal Argentina), Dr. Daniel Funes de Rioja (Unión Industrial Argentina), Dr. Enrique Rodríguez (Ministro de la Producción de la Ciudad de Buenos Aires) y el Ministro de Educación, Daniel Filmus.

Más de veinte banderas de ceremonia portadas por los abanderados oficiales de escuelas de la ciudad y los veteranos de Malvinas dieron al acto el toque de sentimiento nacional que sobrevoló el evento en varias instancias.

"Sin educación no hay proyecto nacional", dijo Moyano al hablar frente a un Salón Vallese colmado de maestros, profesores y auxiliares de la educación que participaron de la jornada.

En sendos paneles se escucharon intervenciones de las diputadas nacionales Blanca Osuna y María Cristina Álvarez Rodríguez, la senadora nacional Silvia Gallego, la Directora del Instituto Nacional de Educación Tecnológica (INET) María Rosa Almandoz, el profesor Rafael Ducó y el Dr. Pablo Narvaja.

El cierre de la Jornada estuvo a cargo del Secretario de Cultura, Ciencia y Técnica de la CGT, Vicente Mastrocola, el Secretario Gral. de UDA, Sergio Romero, y el Secretario Gral. de SADOP, Horacio A. Ghilini.

Las coincidencias sobre la prioridad de la educación para un nuevo modelo de país basado en el crecimiento económico con justicia social e integración latinoamericana fue la nota central de la jornada. Desde todos los sectores y los distintos actores subrayaron el papel estratégico de la educación en la construcción de un proyecto de liberación para todos los argentinos.

"La educación de los hijos de los trabajadores, la educación permanente de los trabajadores y la dignificación de los trabajadores de la educación, constituyen objetivos centrales de la acción sindical del movimiento obrero en la Argentina. Recuperar el papel de la educación argentina nos ayudará a recuperar nuestra identidad y nuestro futuro como nación", dijo Ghilini al clausurar la jornada en la sede de la CGT.

# “La Ley Federal de Educación achicó la responsabilidad del Estado y dio pie a pensar en la educación como un mercado cautivo”

Entrevista con la Dra. Adriana Puiggrós

Directora General de Cultura y Educación Gobierno de la Provincia de Buenos Aires.

LT: ¿Cuáles deberían ser los principales ejes en torno a la discusión parlamentaria para el tratamiento de la nueva Ley de Educación Nacional?

AP: Creo que los temas centrales en torno a los que debería concentrarse la discusión por la nueva ley son la necesidad de rearticular el sistema educativo nacional, la reunificación de la educación secundaria -sin que ello suponga regresar a la vieja, sino fundar una secundaria adecuada para el siglo XXI-, la relación entre educación y trabajo -que nunca terminó de solucionarse-, la problemática aún vigente sobre cómo resolver el problema de los niños menores de cinco años para su ingreso a la educación inicial, y la obligatoriedad en todo el nivel secundario.

LT: ¿Cómo evalúa el ciclo de reformas educativas en América Latina en la década del 90?

AP: Creo que el ejemplo paradigmático es el de Chile, que fue el país que con más prolijidad aplicó el modelo que surgió del Consenso de Washington y del Banco Mundial. En la actualidad, estamos siendo protagonistas del derrumbamiento estrepitoso de ese modelo, cuya manifestación más palpable puede observarse en la gran deserción en el sistema, sobre todo en el nivel secundario. El modelo chileno se fue descentralizando hacia la privatización, implementando las denominadas “escuelas chárter”, el uso de vouchers y todos aquellos instrumentos ideados en el marco del más crudo neoliberalismo, cuyo objetivo consistió en achicar la responsabilidad del Estado y capturar al mercado de la educación, tema que se impone como asunto de fondo. En efecto, detrás de la idea de mejorar la calidad, la eficiencia, la eficacia y el resto de los términos que se pusieron de moda en los 90, existe la idea de que la educación se puede pensar como un mercado cautivo enormemente potente.

LT: ¿Cómo considera el proceso de implementación de la Ley Federal de Educación en nuestro país?

AP: Además de los problemas propios de la ley, forjada en pleno neoliberalismo y desde su más estricta doctrina, la Ley Federal de Educación presentó en sí misma errores muy graves. Uno de los

más nocivos fue la aplicación de la EGB, que ya había fracasado en España y por la que se prolongó la educación primaria hasta los 15 años, se incorporó el primer ciclo de la secundaria a la primaria y se redujo la secundaria a 3. A ello hay que sumarle el efecto de arrastre negativo que contrajo con la sanción de la Ley de Transferencia del año 91, que desestructuró de forma severa el sistema educativo nacional. A partir de entonces, tenemos tantos sistemas por provincias, centralizados por una especie de coordinación nacional que carece de atribuciones como para hacer frente a los diversos -y dispares- sistemas educativos del país.

LT: En el documento para el debate de la nueva ley aparecen ciertos presupuestos que ligan a la educación con las teorías del capital humano y los postulados del desarrollismo, temáticas en las que se ha pronunciado de forma crítica. ¿Cómo interpreta la persistencia de estos discursos?

AP: Creo que no debemos quedarnos atrapados en las palabras ni abandonar un lenguaje e inventar otro; en mi opinión, lo que hay que hacer es cambiarle el sentido. Algunos enunciados, que provienen del discurso neoliberal, van a persistir por mucho tiempo, así como las políticas neoliberales. Al mismo tiempo, creo que estamos pasando un momento en donde se visualiza de forma muy clara el fracaso de las estrategias educativas neoliberales y, aunque todavía no hay suficientes alternativas, éstas deberán ir construyéndose en la práctica misma; creo que las alternativas se materializan en el momento de la articulación, no por fuera de esos cruces.

LT: ¿Qué experiencias latinoamericanas le parecen dignas de atención a fin de poder realizar readaptaciones a nuestra realidad?

AP: Pensar en adaptaciones es muy difícil. Sin embargo, existen casos de los que uno puede aprender, como las experiencias pedagógicas del PT en algunos municipios brasileños; el caso de la educación bilingüe y cultural mexicana; incluso experiencias muy puntuales realizadas sobre la formación de ciudadanía llevadas adelante por organismos internacionales, como las del Instituto Interamericano de Derechos Humanos. De todos

modos, repito que uno aprende y después estructura nuevos conocimientos y nuevas propuestas, puesto que no creo que se pueda trasladar una experiencia de un lugar a otro de forma mecánica.

■ **LT:** ¿Cómo interpreta la articulación entre educación y trabajo en la actualidad?

**AP:** Es este uno de los problemas más difíciles que enfrentamos. Justamente, el otro día le comentaba a mi equipo de investigadores el hecho de que la articulación entre educación y trabajo es la más difícil de materializar en la práctica del sistema educativo argentino, porque ella es correlato de otras asignaturas más profundas, tales como el vínculo entre cultura y estructura económico-social. En la actualidad, estamos tratando de generar mucha discusión al respecto, sobre todo en el Polimodal, en la educación agraria y técnica, en la Dirección Provincial de Educación y Trabajo, y diseñando, a su vez, estrategias de intervención, en absoluto definitivas.

■ **LT:** Una iniciativa de su gestión es la creación de la Universidad Pedagógica como propuesta superadora de uno de los errores de la implementación de la ley sobre el vacío o el pago en capacitación. ¿Qué características va a revestir este proyecto?

La Universidad Pedagógica representa una solución provincial al problema —aún irresuelto— de capacitación permanente. En una primera etapa, la Universidad Pedagógica va a atender a posgrados y ofrecerá un tramo de licenciatura para quienes cursaron los tres años en los institutos de educación superior; es importante recalcar el hecho de que la universidad no sustituirá a los institutos de educación superior. En este sentido, no podemos negarle a la provincia la posibilidad de que en algún momento pueda implementarse una licenciatura, puesto que de acuerdo a la Ley de Educación Superior no se pueden hacer universidades puramente de posgrado. En la normativa, entonces, queda abierta la posibilidad de que pueda existir una licenciatura, que bien podría ser en Pedagogía Social, ya que no es competitiva con ninguno de los institutos. El esquema básico de la Universidad Pedagógica consiste en que los docentes deberán realizar tres años en los institutos, cursar un año en la universidad -o, como en el caso de la Universidad General de San Martín, dos años-, para luego ingresar a las carreras de posgrado que proporciona la Universidad Pedagógica.

En este punto, desearía hacer hincapié en la ley, que suscribí y sancioné junto a otros diputados, por la cual aquellos que han cursado cuatro años de educación superior, pero no tienen la estructura para alcanzar una licenciatura, pueden ingresar directamente a los posgrados. Este hecho representa un avance en materia de la fuerte diferenciación social presente en buena parte de la provincia, que ocasiona que los estudios de quienes van a un instituto de educación superior luego no sean reconocidos por las universidades. En efecto, quienes concurren a estos institutos son sobre todo individuos que carecen de un nivel adquisitivo tal que les permita instalarse en la ciudad donde se encuentra la universidad; en el caso que deseen cursar sus estudios universitarios, deberán comenzar todo el ciclo superior nuevamente, sin posibilidad de un reconocimiento de créditos. Deseo destacar este hecho por portar una medida democrática fundamental, porque si se desea evaluar el carácter democrático de un sistema educativo, deberá comprobarse si ese sistema posee carreras terminales. Si, por caso, un graduado en Enfermería desea estudiar Medicina y debe por ello comenzar a recorrer todo el ciclo o, para algún estudiante que desee ingresar a Filosofía habiendo ya cursado la carrera de Pedagogía y le sea requerido cursar desde el CBC de la Universidad de Buenos Aires, eso habla de una coherencia fuerte con la división socioeconómica de la sociedad.

■ **LT:** ¿Cómo evalúa las condiciones materiales y laborales de los docentes hoy?

**AP:** La reforma de los 90 y la posterior crisis acarrió la ruptura de varios sistemas, entre los que se encontraba el sistema de comunicación institucional maravilloso que poseía el normalismo. Hoy ese sistema de comunicación interna está roto, hecho que creó múltiples dificultades de trabajo para los docentes en particular y para el sistema educativo en general. A ello hay que sumarle el paulatino deterioro en infraestructura edilicia de las escuelas y la construcción, en su lugar, de instituciones nuevas con fondos de préstamos internacionales que es menester devolver. Respecto al salario docente, podemos afirmar que ha mejorado y seguirá en ese camino con la ley de paritarias que enviamos a la legislatura y que, en caso de aprobarse, será la primera ley de paritarias para educadores en la Argentina, hecho que mejorará inmensamente la discusión en torno a las condiciones laborales de los docentes.

# "La educación deberá estar vinculada a una dimensión política, a un proyecto de desarrollo y a un proyecto país"

Entrevista con Darío Pulfer  
Director Adjunto Oficina Regional Buenos Aires OEI

Como viene haciéndolo a lo largo de los últimos años, la Oficina Regional de la OEI en Buenos Aires desarrolla una intensa actividad trabajando en estrecha vinculación con los Ministerios de Educación de su área de influencia y con diversos organismos estatales y privados. Para el presente, momento en que se abre un nuevo capítulo en la historia de las políticas educativas nacionales con el tratamiento de una nueva ley, la OEI contribuye al enriquecimiento del debate pedagógico precisando cuáles son aquellos puntos que deberán constituirse como vitales al momento de que una nueva Ley de Educación Nacional se materialice en las respectivas currículas. Entre otros requerimientos y aportes se encuentran la necesidad de pensar la nueva ley como parte de una historia social, política y cultural que la incluye y la comprende, la inclusión e integración de la mayor parte de actores en la discusión de la ley y la enseñanza de la historia como contribución a la formación de conciencia nacional.

**LT: A partir de este presente difuso en materia de políticas educativas, ¿Cómo evalúa el ciclo de reformas implementadas en Argentina y en Iberoamérica?**

DP: El presente educativo en nuestro país está en un punto de inflexión y se está abriendo un nuevo ciclo de reformas educativas, en el que uno puede enfatizar los aspectos de ruptura o los de continuidad. Mirando a los procesos de reformas iniciados en los 90s, hay evidencia empírica a favor del aumento de la escolarización; sobre todo en el nivel inicial y medio, población que hasta ese momento se encontraba fuera del sistema. Asimismo, se llevaron adelante procesos de instalación de rutinas ligadas con la evaluación de resultados, sistematización de información, capacitación docente. Más allá del juicio de valor que pueda realizarse sobre su calidad, resultan avances para nuestros sistemas educativos, puesto que no existían previamente. En los

aspectos críticos, uno ya puede marcar discontinuidades en el desarrollo de programas o insuficiencias a nivel de financiamiento, aunque en términos globales en todo el conjunto de América Latina aumentó el gasto educativo, creo que el incremento presupuestario no resultó suficiente para las metas que los mismos gobiernos y los estados han comprometido materializar en diferentes espacios de concertación y escenarios internacionales.

**LT: Ese dato acerca del incremento del financiamiento del sistema, ¿debe llevar necesariamente a una aplicación de políticas más inclusivas o puede que no esté directamente relacionado?**

DP: En efecto, existe cierta relación entre aumento del gasto y aumento del servicio, que da como resultado una mayor inclusión de nuevos sectores en el sistema. La pregunta es si esa inversión de-

bería sólo encaminarse en esa dirección, puesto que además de asegurar la escolarización de las mayorías debe garantizar inversiones en lo que hace a equipamiento e infraestructura y un mayor nivel de ingresos de los trabajadores docentes, quienes aún no tuvieron una remuneración justa en todo este proceso.

**LT: ¿Cuáles son las disposiciones que la nueva ley debería tomar en cuenta que la anterior omitió?**

DP: En primer lugar, hay que tener en cuenta la historicidad del sistema educativo, con 150 años de tradición pedagógica, de historias intelectuales y profesionales, de agremiación y de movimientos educativos, procesos todos que al momento que las reformas se presentan tienden a subestimar. Este primer elemento nada tiene que ver con lo presupuestario ni lo estrictamente pedagógico, sino que está intrínsecamente emparentado con los actores. El segundo punto se apoya en el clima de confianza que debe primar entre los actores involucrados en la educación, interpretando que el presente es un momento propicio y mejor que el que se vivió en el pasado. En este proceso, tanto el personal docente como sus organizaciones representativas deben ser parte de aquello que se acuerde llevar adelante y no quedar al margen del tratamiento de las disposiciones de la ley. La tercera cuestión consiste simplemente en no endiosar ni minimizar la ley. Por último, el resultado del debate deberá expresar metas renovadas para el sistema educativo nacional, poniéndose objetivos más ambiciosos, tales como la extensión de la obligatoriedad en la secundaria y el aumento de los servicios para los niveles de dos, tres y cuatro años en el jardín. Respecto al financiamiento que ya aprobó el Parlamento, éste no sólo tiene que cumplirse e integrarse en la ley.

Otra de las cuestiones que considero vital tiene que ver con el proceso de reforma vinculada a la enseñanza de la historia como contribución a la formación de una conciencia nacional, punto que no remite necesariamente a lo técnico o a cuestiones presupuestarias sino a núcleos fuertes que están como telón de fondo. En líneas generales, me refiero a aspectos asociados con la idea de vivir en comunidad, teniendo en cuenta los fuertes procesos migratorios y de integración regional que recorren toda la historia moderna de nuestro país; si bien no se viven dramáticamente situaciones graves de este tipo, creo necesario generar una ciudadanía comprometida y reflexiva en la línea de la aceptación de la diversidad, correlato de la idea clásica del bien común.

**LT: Se trata entonces de un aprendizaje sobre identidad y educación ciudadana.**

DP: Ciertamente, una identidad abierta, dialógica e histórica que tiene que afirmarse en relación al MERCOSUR, la Unión Sudamericana y el proceso de mundialización. Esta identidad, que partiría de ese reconocimiento de lo nacional, debe impregnar todo el planteo curricular, ya que venimos de un proceso muy reciente de casi disolución de todo lo simbólicamente emparentado con lo nacional. En este sentido, no hay que pensar la actualidad como una vuelta a la normalidad, sino como un aviso de que estos gérmenes de disolución pueden retornar ante cualquier otra situación crítica, por lo que hay que afirmar el sentido de lo nacional en los contenidos curriculares como método y como idea. Este hecho remite a la vinculación de educación y proyecto país. En efecto, tuvimos modelos de país y proyectos educativos, modelo agro exportador y ley 1.420, modelo industrialista y de educación técnica; el primero exitoso, el segundo quedó a mitad de camino, de lo contrario no hubiésemos vivido estos 50 años con altos niveles de confrontación e inestabilidad. El momento actual exige un proyecto nacional que integre los legados de los anteriores y produzca una nueva síntesis en la que la educación conserve un lugar prioritario por lo que de sustancial representa en los procesos de formación de ciudadanía, de formación para el trabajo, y por la construcción de identidad cultural y apuesta de futuro.

**LT: ¿Desde qué lugar la OEI se propone ayudar para poder alcanzar estos objetivos?**

DP: La OEI cuenta con una serie de iniciativas que acompañan lo que los gobiernos despliegan. Tanto en el nivel inicial como en adultos -cuestiones todas que marqué como críticas- tenemos nuestros programas de apoyo a las gestiones ministeriales y

también de trabajo en terreno en estos campos. Respecto a la temática de educación y trabajo, estamos realizando los esfuerzos necesarios para instalar en la agenda pública lo educativo como central, intentando acercar más recursos a la educación vía mecanismos novedosos como lo es el del canje de deuda por educación. En esta dirección, lo que hace falta es un movimiento que privilegie el concurso de actores que vayan más allá del sistema educativo y que provean una renovación de ideas, entendida como un viraje sobre las nociones tradicionales de concebir lo educativo vinculado a lo social, provisto de una dimensión política y asociado a un proyecto de desarrollo y a un proyecto país.

**LT: ¿Cuáles son las iniciativas que lleva adelante la OEI en cuanto a la formación permanente para docentes y directivos y en el campo de la investigación?**

DP: Nuestra organización cuenta con programas de promoción a distancia para directivos sobre educación y trabajo, evaluación, educación, valores, formulación y evaluación de proyectos y un Curso Iberoamericano para la Administración y Gestión de la Educación. Asimismo, realizamos nuestra contribución pedagógica a través de las publicaciones y la línea editorial, las acciones de concertación con los ministerios, sobre todo en el Programa de Promoción de Recursos Humanos para la Administración de Sistemas Educativos que ya se venía haciendo hace más de diez años en forma continua. En el campo de la investigación, contamos con el Observatorio Iberoamericano de la Educación, que conjuntamente con el Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IIPE) tiene un sitio (SITEAL), cuya principal intención es la de vincular lo educativo con lo social y en el que se han ido conformando una serie de debates con la participación de especialistas de larga trayectoria. Además, hemos concretado la puesta a disposición de los investigadores de bases de datos que no era tradicional utilizar en el sistema educativo, como son las Encuestas Permanentes de Hogares. Este año se presentará el Primer Panorama Educativo de América Latina, que intentará realizar un abordaje sobre tendencias sociales y educativas en el continente.

Por otro lado, hay una serie de investigaciones llevadas adelante de forma conjunta con instituciones educativas y otras que son encaradas exclusivamente por la OEI. En estas últimas, existen dos trabajos que están por salir a la calle: uno que tiene que ver con innovaciones en gestión escolar, y otro con política y educación a través de protagonistas que han sido entrevistados y que tuvieron desempeño público en materia educativa en los últimos cinco años.

# El futuro de nuestro sistema educativo: una oportunidad no exenta de riesgos.

Por Dra. Silvina Gvirtz

Directora de la Escuela de Educación de la Universidad de San Andrés. Investigadora de CONICET.

Lic. Marina Larrondo

Especialista en Educación. Asistente de la Escuela de Educación de la Universidad de San Andrés.

El año 2006 comienza con novedades para la educación en nuestro país. Una serie de medidas de política educativa orientadas a producir mejoras en nuestro sistema educativo están siendo impulsadas por el Ministerio de Educación Nacional. Nos referimos en particular a la Ley de financiamiento educativo -sancionada en Enero de 2006-, la Ley de Educación Técnica y Formación profesional -sancionada en 2005- y la propuesta del Ministerio de Educación de sancionar en 2006 una nueva Ley de Educación que reemplazaría a la vigente Ley Federal de Educación.

En este artículo analizaremos cuales serían los alcances y los límites de dos de estas medidas -la Ley de Financiamiento educativo y la modificación de la Ley Federal de Educación- para superar las principales debilidades de nuestro sistema educativo.

## Los problemas de nuestro sistema educativo actual

Un diagnóstico de la situación actual debe tomar en cuenta que muchos de los principales problemas de nuestro sistema educativo son endémicos. Esto no implica desresponsabilizar a los gobiernos de turno, pero si tener en cuenta que dichos problemas son el resultado de procesos de larga data.

Estamos en la actualidad frente a un sistema educativo muy desigual, y en este sentido, podemos distinguir dos tipos de desigualdades. La primero refiere a la fragmentación del sistema educativo entre jurisdicciones: existe en la actualidad -según datos recientes del ministerio de educación, cincuenta y cinco formas diferentes de articular los distintos niveles del sistema educativo. Esto genera una gran dificultad en la movilidad de los alumnos. Teniendo en cuenta la autonomía de las provincias y de las instituciones, los alumnos deberían poder circular por las distintas jurisdicciones sin enfrentar mayores problemas y lo mismo en cada nivel. Hoy esto no ocurre. Asimismo, no todas las provincias tienen la posibilidad de realizar el mismo volumen de inversión en educación o pudiendo hacerlo, no todas realizan el mismo esfuerzo. La consecuencia es que existen inequidades en la calidad de la educación entre las distintas provincias. De este modo las oportunidades de los niños argentinos de recibir una educación de calidad varían significativamente en función de la jurisdicción en la que vivan.

El segundo tipo de desigualdad refiere a la diferente calidad de la educación que reciben los alumnos según el nivel socioeconómico de pertenencia. Numerosos estudios han demostrado que los alumnos más desfavorecidos socialmente están recibiendo una educación de peor calidad que quienes pertenecen a sectores socio-económicamente más favorecidos. Los fracasos de los jóvenes al ingresar a la universidad, los altos índices de deserción que se registran en el nivel medio afectan más significativamente a quienes provienen de los quintiles de ingreso más bajos.

El problema de la calidad está muy asociado al de la equidad. Hay un sector muy minoritario (menos del 5% de la población) que recibe una educación de ca-

lidad similar a los países del primer mundo. Se trata de algunos sectores (no de todos) socio-económicamente privilegiados.

## Analizando las nuevas medidas

La Ley de financiamiento educativo es sin duda una gran oportunidad para empezar a revertir la crisis. El punto más fuerte de esta ley es que dispone un importante aumento de los recursos económicos destinados específicamente a educación, comprometiendo al Estado Nacional y a las jurisdicciones provinciales a invertir en ella efectivamente el 6 % del PBI. Ya este año el presupuesto nacional contiene un aumento del 25,3% en relación al año 2005 para el área Educación, Ciencia y Tecnología.

No obstante cabe señalar que contar con mayores recursos es condición necesaria pero no suficiente para mejorar. Es un gran paso adelante pero hay que seguir trabajando en esta dirección. Una vez obtenidos los recursos hay que buscar los modos más inteligentes de usarlos para revertir las inequidades que genera nuestro sistema y para mejorar la calidad en la prestación del servicio. No debemos olvidar que esto requiere decisión política y solvencia técnica y que en no pocas ocasiones tras buenas intenciones en la elaboración de las políticas, se perpetúan políticas conservadoras que mantienen la desigualdad.

Con estos cuidados presentes no podemos minimizar las oportunidades que efectivización de esta ley nos ofrece. La ley de financiamiento nos lleva a plantear nuevos y más interesantes desafíos en la agenda de la política educativa menos vinculados a convencer a la sociedad de la importancia de invertir en educación y más vinculados a pensar los mejores modos de realizar la inversión.

En este contexto es que nos atrevemos a plantear tres temas que nos parece importante considerar para ayudar a resolver los problemas antes enumerados. Dos de ellos están significativamente vinculados al destino del gasto educativo<sup>1</sup>.

El primer punto que nos parece necesario contemplar

consiste en trabajar sobre la idea de la escuela como centro socio educativo y comunitario. Esto resulta especialmente relevante para ayudar a resolver la situación crítica en que se encuentra gran parte de la población de niños y jóvenes.

Si bien el sistema educativo no puede solucionar por sí mismo los problemas relativos a las condiciones socioeconómicas en la que se encuentra la población que asiste a ella, la escuela es una institución — hoy día casi la única— que llega a los niños y a las familias de todo el país y que asume cotidianamente funciones compensatorias y de asistencia social. Los maestros, con razón, se quejan de la falta de tiempo para enseñar. Sostienen que las tareas de asistencia les ocupan mucho tiempo. Los maestros tienen razón. Para resolverlo necesitamos contar con escuelas de jornada completa que puedan también articularse con otras instituciones asistenciales. La doble jornada permitiría que se realicen las tareas necesarias de asistencia (que no puede desaparecer en la medida en que no disminuya aún más drásticamente la pobreza), pero que a su vez las escuelas puedan cumplir con su tarea principalísima: la pedagógica.

El segundo aspecto necesario a considerar es la igualdad y mejora en las condiciones materiales, edilicias y pedagógicas básicas para que todas las escuelas puedan llevar adelante proyectos educativos de calidad. Para que los chicos puedan aprender bien, es indispensable ampliar la escolaridad a los más pequeños (esto implica ampliar fuertemente la oferta en el nivel inicial), contar con capacitación docente permanente y horas institucionales para que los maestros puedan trabajar en equipo, planificar y corregir. También es necesario contar con material didáctico, entre los cuales no sólo se incluyen computadoras o medios audiovisuales, sino fundamentalmente, libros actualizados en cantidades suficientes.

Estos dos primeros aspectos necesitan de esta ley de financiamiento.

Sin embargo, como mencionábamos en la introducción, de fundamental importancia será revisar la actual ley federal de educación. Ahora bien ¿por qué y para qué cambiar la Ley?

Para que un cambio en la ley de Educación llegue a buen puerto, el debate que de origen a ella requerirá de la construcción de consensos y acuerdos entre los representantes de los sectores de la comunidad educativa y de la sociedad en general. Será importante también rescatar los aspectos positivos de la ley vigente. En cuanto a las fortalezas de la misma cabe citarse, a modo de ejemplo, la necesidad de contar con un sistema nacional de información y evaluación de la calidad. La evaluación, sin embargo no debe implementarse como herramienta persecutoria, sino justamente como un sistema de monitoreo tanto para los tomadores de decisiones en política educativa como para los docentes y los propios alumnos: es muy importante que como sociedad podamos saber "qué" y "cuanto" están aprendiendo nuestros chicos. Algunos países han utilizado el dispositivo de la evaluación

como genuina herramienta de mejora pedagógica, siendo el caso de Uruguay un buen ejemplo en este sentido. Otra de las fortalezas de la actual ley fue que en su momento, produjo una actualización curricular importante y con contenidos de buena calidad.

En cuanto a sus principales debilidades, sin duda fue la fragmentación del sistema educativo una consecuencia negativa. El problema no es en sí mismo que cada provincia tenga una estructura de sus ciclos diferente, sino que hoy es muy difícil la movilidad interprovincial. Sabemos que no todos los chicos del país circulan por los mismos niveles sabiendo lo mismo. De este modo, la nueva ley de educación deberá tender hacia una mayor unidad del sistema educativo nacional.

Por último, sería para nosotros muy beneficioso que la nueva ley esté acompañada de algunos cambios importantes en el esquema del actual gobierno del sistema. Esto es lo que consideramos el tercer pilar para la mejora (una condición necesaria aunque no suficiente para la misma). Consiste en redefinir algunas de las funciones y mecanismos de toma de decisiones en los organismos del sistema. Este punto está relacionado con la desburocratización del sistema para posibilitar así una mejor gestión del mismo. En este sentido, el Estado debería cumplir un nuevo rol, re-centralizando ciertas funciones y descentralizando otras. Por un lado hay que otorgar a las escuelas y a los niveles intermedios de gobierno una mayor potestad en la toma de ciertas decisiones que hoy implican muchos pasos burocráticos. Para que las condiciones de enseñanza mejoren, las escuelas y los docentes tienen que tener menos tiempo asignado a la administración y más tiempo asignado a lo pedagógico. Deben además, contar con cierta libertad para desarrollar sus propios proyectos pedagógicos, adecuándolos a la realidad regional y a la realidad de los alumnos.

Sin embargo, es necesario fortalecer el rol que asume el Estado Nacional y los Estados provinciales que consiste en, además de garantizar el financiamiento y los recursos necesarios y proveer el servicio, fijar metas comunes de aprendizaje, monitorear que se cumplan, estar al servicio de las escuelas más necesitadas asistiéndolas permanentemente, y a la vez controlar que los resultados de la enseñanza sean de calidad para todos. La distribución del bien, por otra parte, debe hacerse con criterios equitativos y públicos.

Creemos que las nuevas medidas, que debemos aprovechar (sería una pena lamentarnos en el futuro el haber realizado mal la inversión) tienen que incorporar activamente a los principales actores de nuestro sistema educativo: docentes, alumnos y padres, no sólo en las fases de diseño e implementación, sino también en el monitoreo y el control. Tenemos en la base de nuestro sistema educativo un potencial que debe ser revalorizado. Son quienes a pesar de todas las dificultades cotidianas, enfrentan la tarea de enseñar y aprender aún en las condiciones más difíciles: nuestros docentes, nuestros niños y jóvenes y los padres que siguen esforzándose para que sus hijos tengan un futuro mejor. Son ellos los verdaderos destinatarios de los programas de mejora y los principales protagonistas del cambio.

<sup>1</sup> El tercer pilar será enunciado más adelante.

Una ley que viene a llenar un vacío educativo relegado al olvido durante más de un decenio

## Documento sobre la Ley Nacional de Formación Técnico Profesional

*Largamente excluida de las políticas educativas ministeriales por no corresponderse con un modelo de país basado en la cultura del mercado y la especulación financiera más que en la del trabajo, la Ley Nacional de Educación Técnico Profesional promulgada por el parlamento el pasado año salda una añeja deuda que el sistema educativo mantenía con la sociedad en su conjunto. Resultado casi obligado de la reactivación productiva pero también marco jurídico legal para restituir la capacitación como herramienta fundamental de la formación permanente, el nuevo cuerpo legal otorga especial protagonismo a la pequeña y mediana empresa, médula espinal histórica de la actividad y el empleo nacional.*

Por Julio Rafael Guirado\*

Luego de más de un año de haber surgido de la Sub Comisión del Sistema Nacional de Formación Técnico Profesional del INET el Anteproyecto de la Ley Nacional de Educación Técnico Profesional y luego de haber sido aprobado en el plenario del Consejo Federal de Cultura y Educación, en su XVI Encuentro Federal, el 10 de agosto pasado, se le dio media sanción en la Cámara de Diputados de la Nación, siendo tratada y aprobada en la Cámara de Senadores, el miércoles 7 de septiembre de 2005 y finalmente promulgada por el Presidente de la Nación, Dr. Néstor Kirchner, el jueves 8 de septiembre de 2005, bajo el número 26.058.

A partir de lo surgido como Anteproyecto del Poder Ejecutivo, en el XVI Encuentro Federal, con base en la Sub Comisión del INET, son válidas algunas reflexiones que son necesarias tener en cuenta, habiendo ya alcanzado su status de Ley Nacional. Primeramente, no puede dejar de mencionarse que esta Ley, permite saldar una deuda con la sociedad argentina y con el modelo de país que pretendemos, donde se vuelve a cultivar, desde el sistema educativo mismo, la "cultura del trabajo", con el valor agregado de la restitución de la formación para el trabajo y la actualización y el perfeccionamiento técnico-profesional, que como país productivo que siempre hemos sido y que durante más de una década quisieron hacernos olvidar.

Así también, este nuevo instrumento legal restituye el protagonismo que durante casi cincuenta años tuvo la formación para el trabajo, justamente hoy cuando la reactivación productiva se evidencia en todas las regiones de nuestro país, de la mano -fundamentalmente- de las pequeñas y medianas empresas y de las inversiones productivas de las

grandes empresas. Para un país que deja nuevamente de importar productos con valor agregado y de brindar exclusivamente servicios, se hacía ya más que necesario contar con nuevas generaciones formadas para la actividad productiva y que dicha formación -y actualización técnico profesional- responda a las necesidades tecnológicas que el sistema productivo en su conjunto y de servicios demanda. Un componente importante y de significación no menor, establecido por la Ley 26058, es que permite dar continuidad a la formación técnico profesional a partir de la inclusión dentro del sistema de los establecimientos técnicos terciarios no universitarios, con lo cual se da la opción para la especialización dentro de las diferentes ramas de la formación técnica, y el tercer componente, es la actualización, el perfeccionamiento y la capacitación que se institucionaliza para los trabajadores en actividad. Esto último, con un fuerte contenido social, ya que permitirá a través de las instituciones reconocidas en todo el país, certificar competencias adquiridas previamente y acrecentar nuevas capacidades en distintas ramas y actividades a los trabajadores, lo cual lleva implícito una proyección socio-laboral de estos trabajadores.

Abordando ya el análisis del contenido de la Ley 26058, inicialmente debemos tener en cuenta que, por las características del Sistema Educativo Argentino, corresponderá inicialmente a cada jurisdicción adecuar el contenido de esta Ley a la normativa legal de cada uno de los estados provinciales y de la Ciudad de Buenos Aires. Y es aquí donde debemos hacer un breve paréntesis para recordar que la implementación de la Ley Federal de Educación 24195 (ley marco como tal) ha sido dispar en cada una de

las 24 jurisdicciones provinciales. Esto significa pensar que deberá, cada uno de los estados provinciales, adecuar los aspectos que hacen la implementación de esta nueva ley, en función de la normativa emanada por el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, a través del Consejo Federal de Cultura y Educación.

La Ley 26058 establece además que el organismo rector del Sistema Nacional de Formación Técnico Profesional será el Consejo Nacional de Educación, Trabajo y Producción (Co.N.E.T. y P.):

**ARTICULO 46** - Créase el Consejo Nacional de Educación, Trabajo y Producción, sobre la base del Consejo Nacional de Educación - Trabajo, como órgano consultivo y propositivo en las materias y cuestiones que prevé la presente ley, cuya finalidad es asesorar al Ministro de Educación, Ciencia y Tecnología en todos los aspectos relativos al desarrollo y fortalecimiento de la educación técnico profesional. El Instituto Nacional de Educación Tecnológica del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología ejercerá la Secretaría Permanente del mencionado organismo.

**ARTICULO 47**.- Las funciones del Consejo Nacional de Educación, Trabajo y Producción son:

- a) Gestionar la colaboración y conciliar los intereses de los sectores productivos y actores sociales en materia de educación técnico profesional.
- b) Promover la vinculación de la educación técnico profesional con el mundo laboral a través de las entidades que cada miembro representa, así como la creación de consejos provinciales de educación, trabajo y producción.
- c) Proponer orientaciones para la generación y aplicación de fuentes de financiamiento para el desarrollo de la educación técnico profesional.
- d) Asesorar en los procesos de integración regional de la educación técnico profesional, en el MERCOSUR u otros acuerdos regionales o bloques regionales que se constituyan, tanto multilaterales como bilaterales.

**ARTICULO 48** - El Consejo Nacional de Educación, Trabajo y Producción estará integrado por personalidades de destacada y reconocida actuación en temas de educación técnico profesional, producción y empleo, y en su conformación habrá representantes del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social, Ministerio de Economía, Producción, del Consejo Federal de Cultura y Educación, de las cámaras empresariales - en particular de la pequeña y mediana empresa - de las organizaciones de los trabajadores, incluidas las entidades gremiales docentes, las entidades profesionales de técnicos y de entidades empleadoras que brindan educación téc-

nico profesional de gestión privada. Los miembros serán designados por el Ministro de Educación, Ciencia y Tecnología, a propuesta de los sectores mencionados y desempeñarán sus funciones "ad honorem" y por tiempos limitados.

La Secretaría Ejecutiva Permanente del Co.N.E.T. y P. estará a cargo del Instituto Nacional de Educación Tecnológica (INET). El INET cumplirá la importante función de conformar los planes de estudios de las diferentes carreras que componen el sistema técnico-profesional. Con el mismo espíritu, se crea la Comisión Federal de Educación Técnico Profesional, de la cual participarán los representantes jurisdiccionales, siendo coordinada esta comisión por el INET

**ARTICULO 49**.- Créase la Comisión Federal de Educación Técnico Profesional con el propósito de garantizar los circuitos de consulta técnica para la formulación y el seguimiento de los programas federales orientados a la aplicación de la presente ley, en el marco de los acuerdos del Consejo Federal de Cultura y Educación. El Instituto Nacional de Educación Tecnológica ejercerá la coordinación de la misma. Para el seguimiento del proceso, resultados e impacto de la implementación de la presente ley, la Comisión Federal articulará: i) con el organismo con competencia en información educativa los procedimientos para captar datos específicos de las instituciones educativas; ii) con el INDEC, los procedimientos para captar información a través de la Encuesta Permanente de Hogares sobre la inserción ocupacional según modalidad de estudios cursados.

**ARTICULO 50**.- Esta Comisión estará integrada por los representantes de las provincias y del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, designados por las máximas autoridades jurisdiccionales respectivas, siendo sus funciones "ad honorem".

Además, esta Ley establece la creación del Registro Federal de Instituciones de Formación Técnico Profesional:

**ARTICULO 34**.- El Registro Federal de Instituciones de Educación Técnico Profesional es la instancia de inscripción de las instituciones que pueden emitir títulos y certificaciones de Educación Técnico Profesional. Estará integrado por las instituciones de Educación Técnico Profesional que incorporen las jurisdicciones, conforme a la regulación reglamentaria correspondiente. La información de este registro permitirá: i) diagnosticar, planificar y llevar a cabo planes de mejora que se apliquen con prioridad a aquellas escuelas que demanden un mayor esfuerzo de reconstrucción y desarrollo; ii) fortalecer a aquellas instituciones que se puedan preparar como centros de referencia en su especialidad técnica; y iii) alcanzar en todas las instituciones incorporadas los criterios y parámetros de calidad de la educación técnico profesional acordados por el Con-

sejo Federal de Cultura y Educación.

**ARTICULO 35.-** El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, a través del Instituto Nacional de Educación Tecnológica y con participación jurisdiccional, implementará para las instituciones incorporadas al Registro Federal de Instituciones de Educación Técnico Profesional programas de fortalecimiento institucional, los cuales contemplarán aspectos relativos a formación docente continua, asistencia técnica y financiera.

Las cuales serán las que podrán emitir los títulos y las certificaciones de Educación Técnico Profesional. Además establece la creación también del Catálogo Nacional de Títulos y Certificaciones...

**ARTICULO 36.-** El Catálogo Nacional de Títulos y Certificaciones, organizado en función de las familias y perfiles profesionales adoptadas para la definición de las ofertas formativas según el artículo 22 de la presente, es la nómina exclusiva y excluyente de los títulos y/o certificaciones profesionales y sus propuestas curriculares que cumplen con las especificaciones reguladas por la presente ley para la educación técnico profesional. Sus propósitos son evitar la duplicación de titulaciones y certificaciones referidas a un mismo perfil profesional, y evitar que una misma titulación o certificación posean desarrollos curriculares diversos que no cumplan con los criterios mínimos de homologación, establecidos por el Consejo Federal de Cultura y Educación.

**ARTICULO 37.-** El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, a través del Instituto Nacional de Educación Tecnológica, garantizará que dicho catálogo actúe como un servicio permanente de información actualizada sobre certificaciones y títulos y sus correspondientes ofertas formativas.

... como así también el proceso de Homologación de Títulos y Certificaciones. Estos dos últimos pun-

tos salvan las dificultades que surgieron en la transferencia de los servicios educativos a las provincias, ya que el abanico de ofertas educativas que propusieron las distintas jurisdicciones, con la conformación de los Trayectos Técnicos Profesionales en el Nivel Polimodal, conformaron un total de 1253 titulaciones, las que en su gran mayoría, no contaban con el reconocimiento generalizado a nivel nacional. Es aquí donde el INET vuelve a cobrar protagonismo dentro del sistema técnico profesional, ya que será el instituto que, mediante los instrumentos de consultas federales, conforme los Planes de Estudio de alcance y reconocimiento nacional de las distintas tecnicaturas, tanto de nivel medio como de nivel superior no universitario, como así mismo los referidos a los Centros de Formación Técnico Profesional y los Centros de Capacitación y Formación Profesional, que también constituyen el nuevo sistema. Todo esto tiene su correlato en cada uno de los estados provinciales y en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, ya que en cada uno de los casos deberán conformarse los respectivos Consejos Provinciales de Educación, Trabajo y Producción, con conformaciones similares de los tres sectores (gubernamental, empresario y sindical) y que actuará de conformidad a lo establecido a nivel nacional por el Co. N. E. T. y P. Desde el punto de vista del sector de los docentes técnicos, con esta Ley se rejerarquiza sus funciones como lo establecen expresamente los artículos 34 y 35 del instrumento legal.

No podemos dejar de mencionar que esta Ley 26058 plantea, además, que la duración mínima de las carreras técnicas deberá ser de seis (6) años, lo que deja implícita la adecuación de los Planes de Estudio a una carga horaria mayor que la actual, lo cual permite aportar el componente de actualización de los contenidos de forma que respondan a las deman-

das productivas. Esto permite además abordar con mayores precisiones e implicaciones la generalización del régimen de pasantías laborales que se constituye en un instrumento efectivo de la vinculación educación y trabajo.

Un punto que no puede dejar de mencionarse y que es el nudo gordiano de todo este proceso de cambio es el referido al Financiamiento de Sistema Nacional de Formación Técnico Profesional y como tal no es un tema menor. Así, la Ley 26058, establece en sus artículos 51, 52, 53 y 54, los mecanismos que se instrumentarán para contar con los recursos financieros necesarios, cuales serán sus fuentes y deja además abierta otras opciones que estarán asociadas a la nueva Ley de Financiamiento Educativo, cuyo Proyecto con la firma del Presidente de la Nación fue enviado al Congreso Nacional el 9 de septiembre último, teniendo previsto su tratamiento en la Cámara de Senadores el próximo 20 de septiembre.

No nos cabe duda que con esta nueva Ley del Formación Técnico Profesional N° 26058, se inicia un nuevo proceso de cambios en el sistema educativo argentino, pero también implica un mayor compromiso de los distintos actores sociales para que puedan consolidarse en los hechos los contenidos de la letra de la Ley. Estamos convencidos del trabajo que desde el SADOP hemos realizado, participando en cada uno de los niveles de tratamiento dentro del INET, en el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología y en las gestiones legislativas llevadas a cabo ha dado sus frutos. Ahora, se abre un nuevo momento, en el cual debemos llevar a cabo, en cada una de las jurisdicciones provinciales, el mismo tipo de trabajo intenso para que el Sistema Nacional de Formación Técnico Profesional, sea una realidad que responda a las necesidades socio-laborales de nuestros jóvenes y de los trabajadores en general.

Figura 1  
EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL

A NIVEL NACIONAL

Lo que hay luego de la Ley Nº 24.195 «Ley Federal»

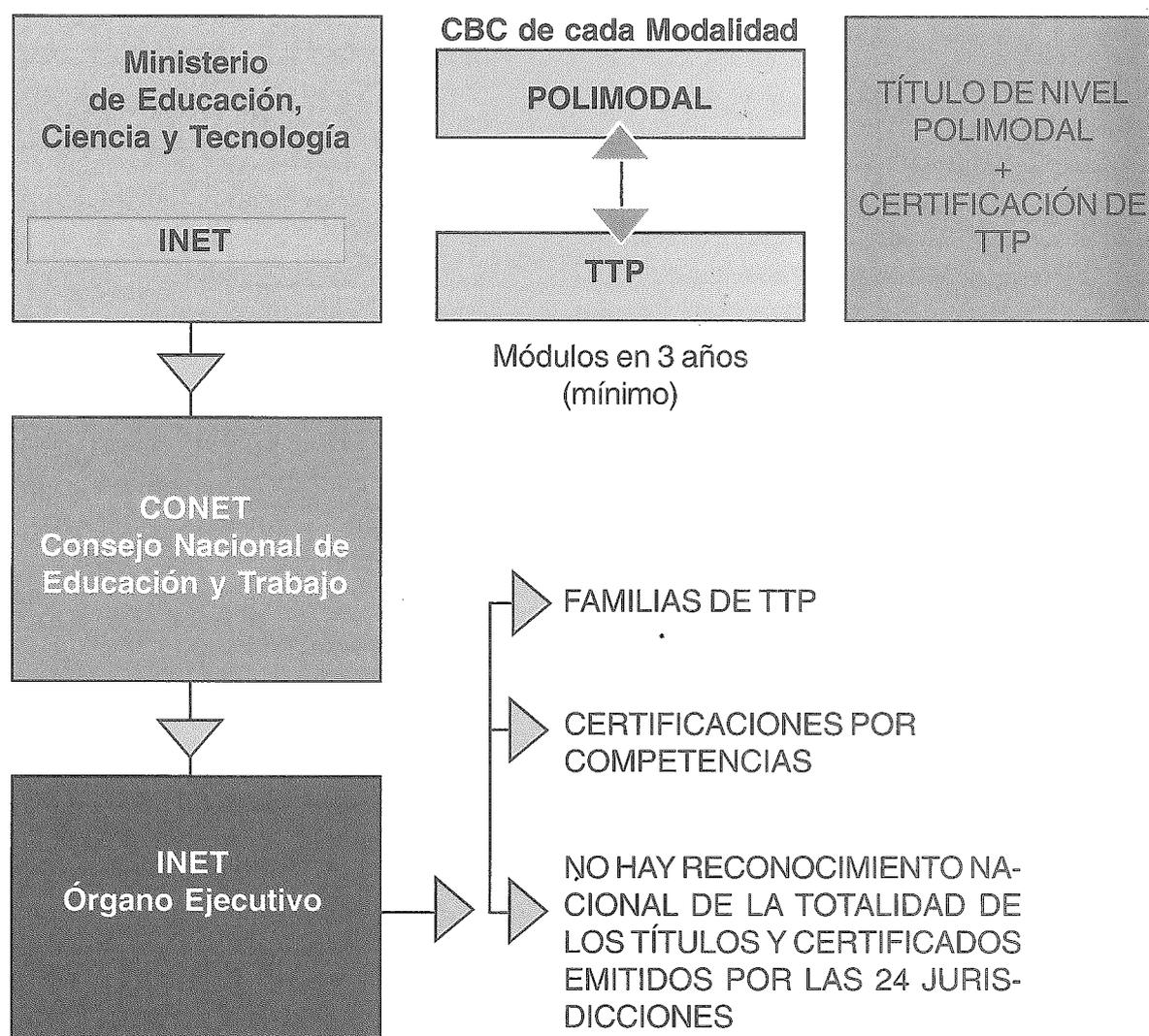
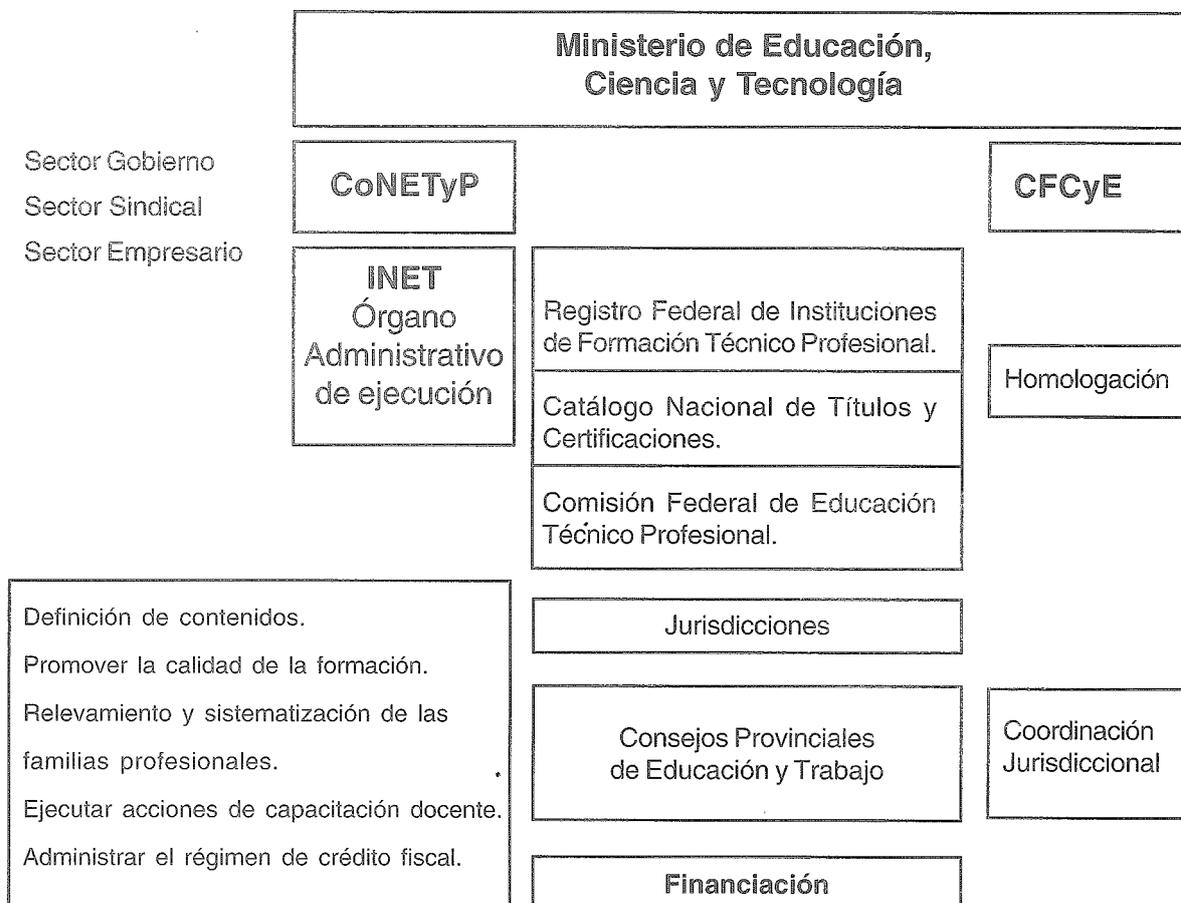


Figura 2  
LO NEGATIVO

«Falta de Compatibilidad entre las Jurisdicciones»

- ▷ No hay homologación de contenidos
- ▷ No hay similitud de carreras ni contenidos
- ▷ No hay escuelas Técnico-Profesionales
- ▷ Cualquier Polimodal puede tener un TTP
- ▷ Inadecuada implementación de la Ley Federal
- ▷ No hay articulación entre el Polimodal y el Nivel Terciario No Universitario

**Figura 3**  
**EDUCACIÓN TÉCNICO - PROFESIONAL**  
 Lo que viene con la LEY NACIONAL N° 26058  
 «Sistema Nacional de Formación Técnico - Profesional»



**Figura 4**  
**EDUCACIÓN TÉCNICO - PROFESIONAL**  
 Lo que viene con la LEY NACIONAL N° 26058  
 «Sistema Nacional de Formación Técnico - Profesional»

Financiamiento del Sistema - Elementos de Infraestructura	
1-	Recursos previstos en los Presupuestos Nacionales, Provinciales y de la Ciudad de Buenos Aires.
2-	FONDO NACIONAL PARA LA FORMACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL Mayor o igual al 0,2 % del total de ingresos del Presupuesto Anual consolidado del sector Público Nacional.
3-	Recursos del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.
4-	Aplicación de la ecuación Polinómica para la distribución proporcional de acuerdo a la matrícula del Sistema de cada Jurisdicción.
5-	Ley N° 22.317 «Crédito Fiscal»
6-	Convenios con el Sector Empresario.
7-	Ley de FINANCIAMIENTO EDUCATIVO (por salir).

La educación privada y su participación en el Sistema Educativo Nacional

# La matrícula en el sector de gestión privada durante el período 1994-2004

*En su primer entrega, que será complementada con una segunda en el próximo número de La Tiza, el trabajo analiza de forma rigurosa los datos estadísticos relativos al incremento de la matrícula en el sector de gestión privada remontándose al momento mismo de la constitución de la Argentina como Estado Nación. A partir de este devenir histórico, el estudio hace especial hincapié en el decenio '94-'04, último lapso del que se disponen estadísticas oficiales al respecto. Con la presentación de estos guarismos, el informe representa un gran aporte en materia de clarificación conceptual, sobre todo en los puntos relativos a la distribución de los servicios educativos por nivel, participación y evolución de la matrícula de gestión privada y comportamiento de las tasas de crecimiento del sector de gestión privada.*

Por Lic. Ana María **Antolín Solache\***

**D**e acuerdo a los últimos datos disponibles sobre matrícula educativa en nuestro país, la cuarta parte de los alumnos del Sistema Educativo Nacional están matriculados en el sector de gestión privada (SGP) porcentaje que se ha mantenido estable en toda la última década. No obstante, la relación varía según los niveles de enseñanza, ya que mientras el sector estatal predomina en la Enseñanza General Básica, su presencia disminuye a medida que se avanza hacia el nivel Superior.

La historia del Sistema Educativo Nacional ha mostrado que, desde sus inicios, el sector de gestión privada ha tenido una participación creciente tanto en la cantidad de alumnos como de establecimientos y de docentes.

En la primera mitad del siglo XX la importancia del sector privado varió según las políticas estatales de matrícula. Por ejemplo, cuando el Estado promovió la enseñanza básica entre 1895 y 1930, la participación porcentual de los servicios de gestión privada decreció. De manera inversa, cuando los servicios estatales de nivel medio fueron muy escasos (entre 1917 y 1930) la cantidad de establecimientos privados se triplicó.

En la segunda mitad del siglo la matrícula del sector de gestión privada (MGP), particularmente de nivel primario, creció a tasas muy superiores a la matrícula estatal, manifestando un comportamiento independiente de la evolución de la matrícula estatal.

Así, desde 1950, la matrícula del sector mejora su participación en el total del sistema. Ese año comienza a registrarse en el nivel primario un ciclo de expansión sostenida en el cual la matrícula crece desde el 8 al 21% del total, crecimiento que culmina en el año 1994. En cambio, para el nivel medio la matrícula se incrementa en menor proporción, ya que en el período que abarca desde fines de los años 50 hasta 1998 pasa del 21 al 30%.

La Ley Federal de Educación (1993) impulsó la universalización del Nivel Inicial y el refuerzo en la cobertura de los niveles obligatorios (EGB 1, 2 y 3) por lo que se esperaba un crecimiento en las cifras de matrícula y de establecimientos. Al mismo tiempo, los cambios simultáneos en la enseñanza técnica y el sector productivo propiciaron el surgimiento de novedosas propuestas en los estudios secundarios y post-secundarios, que también debieron impactar en el Nivel Medio y en el Nivel Superior no Universitario (SNU).

¿Cómo impactaron estos cambios en el sector educativo de gestión privada? El análisis de la matrícula educativa correspondiente al año 2004 (últimos datos disponibles) permite conocer la situación a nivel nacional en promedio y en cada una de las 24 jurisdicciones<sup>1</sup> que componen el Sistema Educativo, en todos los Tipos de Educación Común, Especial, Adultos, No Formal y Artística y los niveles Inicial, EGB 1, 2 y 3, Polimodal y Superior no Universitario.

### Matrícula del Sector Privado en la actualidad

Entre los años 1994 y 2004 el Sistema Educativo Nacional creció desde los 8.420.477 a los 9.919.929 estudiantes: casi un millón y medio de alumnos en 11 años, lo que representa un incremento total del 18%. Dicho incremento, discriminado, implicó un 13% para el sector de gestión estatal y un 19% para el sector de gestión privada.

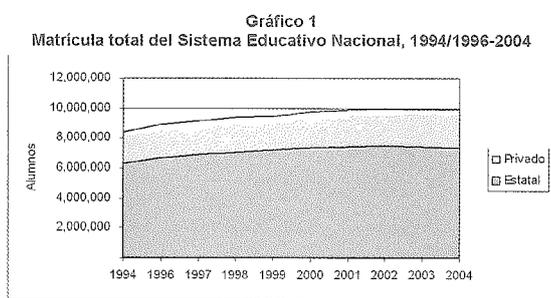
Con respecto al total de la matrícula del sistema educativo, la participación del SGP se ha mostrado sumamente estable en el período estudiado, culminando el mismo con un ligero aumento del 0.3% y una relación estatal-privado muy próxima a 75%-25%.

El crecimiento de la matrícula verificado entre 1994 y 2004, para ambos sectores, se produjo a una tasa promedio del 1.8% anual pero con distinto ritmo:

mientras el estatal inicia el período con un fuerte impulso que va decayendo progresivamente, el sector privado varía más agudamente año a año. Esto se advierte en los números índice presentados en la siguiente tabla (Tabla 1).

En el año 2004 los alumnos del SGP representaron el 24.8% de la matrícula total, es decir un poco más de 2,5 millones de estudiantes. Aproximadamente el 15% de éstos pertenecen al nivel Inicial, el 59% al nivel Primario/EGB y el 17% y el 9% se distribuyen entre Polimodal y Superior no Universitario, respectivamente. Esta distribución difiere de la correspondiente al sector estatal, que concentran más del 83% de la matrícula en enseñanza básica (niveles Inicial y EGB) y participa en menor proporción que el sector privado en Polimodal (13%) y Superior no Universitario (4%). Ambos fenómenos están representados en el Gráfico 2.

El Gráfico 3 muestra que, a medida que se avanza en los niveles educativos, se observa una mayor participación de la MSP en el total. Sólo EGB 1 y 2 experimenta un retraso, lo que se condice con el fuerte impulso en los servicios estatales del nivel que propició la Ley Federal de Educación. La sinergia de esta política de Estado habría posibilitado que el SGP acompañara dicha expansión o que la superara, como en el nivel SNU.



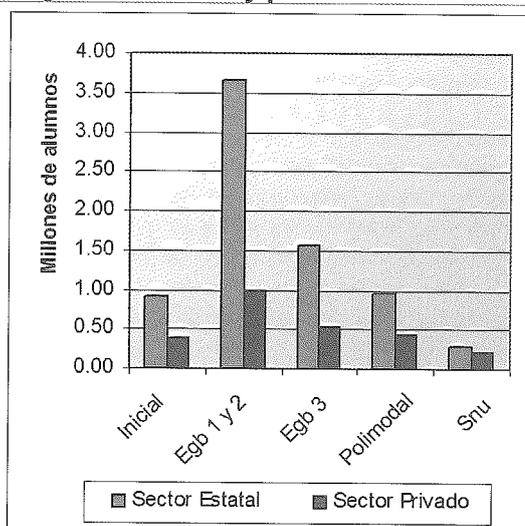
**Tabla 1**  
Matrícula del Sistema Educativo Nacional,  
distribución porcentual y evolución por sector, 1994/1996-2004

Año	Cantidades absolutas			Participación %		Evolución según números índice		
	Total	Estatal	Privado	Estatal	Privado	Total	Estatal	Privado
1994	8,420,477	6,286,118	2,134,359	74.7	25.3	100.0	100.0	100.0
1996	8,889,196	6,696,445	2,192,751	75.3	24.7	105.6	106.5	102.7
1997	9,119,368	6,887,377	2,231,991	75.5	24.5	108.3	109.6	104.6
1998	9,353,918	7,044,719	2,309,199	75.3	24.7	111.1	112.1	108.2
1999	9,461,764	7,171,471	2,290,293	75.8	24.2	112.4	114.1	107.3
2000	9,774,668	7,354,339	2,420,329	75.2	24.8	116.1	117.0	113.4
2001	9,904,718	7,453,019	2,451,699	75.2	24.8	117.6	118.6	114.9
2002	9,951,639	7,510,105	2,441,534	75.5	24.5	118.2	119.5	114.4
2003	9,889,433	7,415,570	2,473,863	75.0	25.0	117.4	118.0	115.9
2004	9,919,929	7,377,447	2,542,482	74.4	25.6	117.8	117.4	119.1

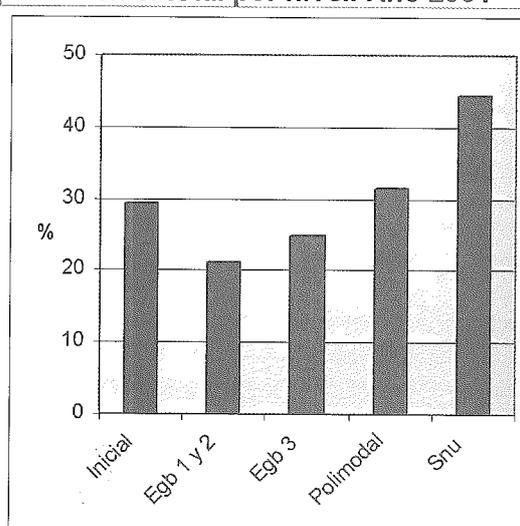
Fuente: Dinece-MECyT

Nota: <sup>1</sup> Las 24 jurisdicciones son las veintitrés provincias más la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA).

**Gráfico 2**  
Matrícula educativa de los sectores de gestión estatal y privado. Año 2004



**Gráfico 3**  
Participación porcentual de la MSP en el total por nivel. Año 2004



Fuente: Diniece-MECyT

### La Matrícula del Sector Privado en las jurisdicciones

Al comparar la distribución de la MSP entre jurisdicciones se distinguen cuatro grupos. En el primero se encuentran aquellas que tienen más del 10% de sus alumnos matriculados en el SGP: Ciudad Autónoma de Buenos Aires y provincias de Córdoba, Santa Fe y Buenos Aires, que concentran el 74% de la matrícula privada del país; el segundo grupo (provincias con el 3% del total cada una) comprende Mendoza, Tucumán y Entre Ríos, que suman el 9%. Misiones, Salta y Corrientes agrupan en total el 6% y las catorce provincias restantes (entre el 0.3 y el 1.3% de los alumnos de la jurisdicción en el sector privado cada una) suman el 11%.

Estos agrupamientos no se modifican en todo el período estudiado y permiten observar que la MSP guarda una relación directa con la población de cada jurisdicción: a mayor cantidad de habitantes y por

#### Primeras conclusiones

La educación de gestión privada ha estado siempre presente en la sociedad argentina y ha acompañado el surgimiento, crecimiento y consolidación del Sistema Educativo Nacional.

Los datos estadísticos muestran que en el año 2004 la magnitud del sector educativo de gestión privada alcanza el 24.8% de la matrícula total, es decir un poco más de 2,5 millones de estudiantes. Esto representa un crecimiento de 816.000 alumnos desde 1994, casi un 20%.

En cuanto a la evolución global de la matrícula, ambos sectores crecieron de manera pareja con muy escasas diferencias, lo que mantuvo durante todo el período la relación 75%-25% entre ambos. Ahora bien, la distribución de servicios por nivel es

ende urbanización, mayor matrícula en el sector. En la Tabla 2 se discriminó para la provincia de Buenos Aires, la matrícula registrada en los partidos del conurbano—de mayor densidad poblacional—del resto de la provincia, resaltando este rasgo.

A nivel nacional se verifica un promedio de 6.8 alumnos cada 100 habitantes con un máximo de 10 en CABA y un mínimo de 3 en La Rioja.

En términos relativos, la Ciudad de Buenos Aires es la jurisdicción que tiene mayor porcentaje de alumnos en el sector privado: 47%; mientras que en términos absolutos la delantera corresponde a la provincia de Buenos Aires con 1.124.030 alumnos. En cambio, las jurisdicciones que tienen menor proporción de alumnos son La Rioja y Tierra del Fuego con el 0.3 del total y la que registra el mínimo absoluto es esta última con 6.433 estudiantes.

diferente entre el sector de gestión estatal y el privado: mientras el primero concentra sus esfuerzos en la enseñanza básica, el segundo lo hace en Polimodal y SNU. Por ello, a medida que se avanza en los niveles educativos la MGP tiene mayor participación: exceptuando el 29% del nivel Inicial, los servicios trepan desde el 21% en EGB 1 y 2 hasta el 45% en SNU.

El comportamiento inestable de las tasas de crecimiento del SGP llama la atención y podrían ser objeto de estudio detallado para conocer qué factores endógenos o exógenos al sistema estarían operando: situación económica, modificaciones en la normativa o aún particularidades del registro estadístico, entre otros.

**Estas consideraciones promueven, también, la formulación de nuevas preguntas:**

- ✓ ¿Qué ritmo y tendencia manifiesta la evolución de la matrícula del sector privado?
- ✓ ¿Qué características adopta dicha evolución en las veinticuatro jurisdicciones?
- ✓ ¿Por qué es tan estable la relación 75 / 25% entre sector privado y estatal, aún con fuertes políticas oficiales de matrícula estatal?
- ✓ Si el crecimiento del sector estatal se relaciona con el impulso que dio la Ley Federal de Educación ¿qué factores promovieron similar crecimiento en el sector de gestión privada? Dicho crecimiento, ¿se verificó por la apertura de nuevos establecimientos o por la apertura de nuevas secciones en los colegios?
- ✓ Las particulares condiciones de cada jurisdicción ¿incidirán para promover o limitar la expansión del sector de gestión privada? ¿Qué peso le cabe a las regulaciones locales para la apertura de nuevos servicios?

Futuros estudios permitirán responder estos y otros interrogantes, profundizando el conocimiento del Sector de Gestión Privada y su rol en el Sistema Educativo Nacional.

**Material consultado y Fuentes**

DINIECE: "Anuarios Estadísticos 1996 a 2004". Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

DINIECE: "Censo Nacional de Establecimientos, Alumnos y Docentes 1994". Ministerio de Cultura y Educación de la Nación.

INDEC: Censo Nacional de Población, Hogares y Vivienda 2001.

Morduchowicz, A. (coord.). *La educación privada en la Argentina: Historia, regulaciones y asignación de recursos públicos*. Bs. As, Mimeo, 1999

\*Investigadora INCAPE Córdoba

**Tabla 2**  
Matrícula del sector privado: total y % por jurisdicción, participación de la MSP en cada jurisdicción y relación matrícula-población. Año 2004

	Matrícula Sector Privado	% MSP entre jurisdicciones	%MSP sobre el Total de la jurisdicción	Alumnos del SGP c/100 habitantes <sup>1</sup>
<b>Total</b>	<b>2,542,482</b>	<b>100.0</b>	<b>25.6</b>	<b>6.8</b>
Buenos Aires	1,124,030	44.3	30.9	7.9
Partidos del Gran Bs As	758,985	29.9	34.1	8.5
Resto de la Pcia de Bs As	365,045	14.4	25.8	6.9
Catamarca	13,876	0.5	12.7	4.0
Chaco	26,164	1.0	8.2	2.6
Chubut	14,121	0.6	12.0	3.3
Ciudad de Buenos Aires	297,991	11.7	46.9	10.4
Córdoba	253,304	10.0	31.4	8.0
Corrientes	37,538	1.5	12.7	3.9
Entre Ríos	77,550	3.1	24.7	6.5
Formosa	15,634	0.6	9.2	3.1
Jujuy	24,464	1.0	11.9	3.9
La Pampa	10,561	0.4	14.2	3.4
La Rioja	8,884	0.3	9.5	3.0
Mendoza	77,528	3.0	18.2	4.7
Misiones	59,719	2.3	19.3	6.0
Neuquen	17,179	0.7	11.0	3.5
Río Negro	30,649	1.2	18.1	5.4
Salta	55,897	2.2	15.7	5.0
San Juan	31,715	1.2	19.3	4.9
San Luis	13,381	0.5	13.2	3.5
Santa Cruz	9,349	0.4	15.1	4.6
Santa Fe	218,442	8.6	28.8	7.0
Santiago del Estero	34,225	1.3	14.3	4.1
T. del Fuego, Antártida e I.A.S.	6,443	0.3	17.8	6.2
Tucumán	83,838	3.3	23.3	6.1

Fuente: Diniece-MECyT e Indec, C.N.P.H y V., 2001

Nota: <sup>1</sup>Según población Censo 2001 actualizada a una tasa de crecimiento del 1.1% anual.

Un gran paso hacia el proceso de integración iberoamericana

# Hacia la unidad del Magisterio Latinoamericano

*Luego de someter a consideración aquellas propuestas tendientes a postular una integración desde todo punto maniquea entre la CSME y la IE sobre la base de una presunta unidad, delegados de la FLATEC decidieron oponerse de forma enfática al nuevo estatuto de la CSME, desconocedor de las identidades locales propias de cada región, desertando la posibilidad de presentar cualquier candidato para esa organización con la plena convicción de que esa ausencia devendrá en una mayor armonía para todas las organizaciones de trabajadores del magisterio.*

Por Claudio Corriés

\*Secretario Acción Social SADOP  
Secretario General FLATEC

Entre los días 30 de enero y 01 de febrero de 2006 se llevó a cabo en Sevilla, España, el Seminario Iberoamericano "Cultura y educación en la Comunidad Iberoamericana: construir la integración" en donde se analizó, luego de la Cumbre de Salamanca de Jefes de Estado y de gobierno, el proceso de integración de Iberoamérica.

Participaron dirigentes de organizaciones del magisterio de España, América Latina y del Caribe. También en esos días se llevó a cabo el Congreso Extraordinario de FLATEC convocado por el Comité Ejecutivo a efectos de considerar las propuestas de unidad sindical entre la Confederación Sindical Mundial de la Enseñanza (CSME) y la Internacional de la Educación (IE). El debate coordinado por el Secretario General de FLATEC, Claudio Corriés, se centró en la necesidad de profundizar los acuerdos unitarios del magisterio latinoamericano y del Caribe en base a los principios de identidad, autonomía, e integración. Luego de un amplio intercambio de información, los delegados y delegadas aprobaron por unanimidad el rechazo a la fórmula unitaria que se proponía y la profundización del proceso de encuentro y diálogo con las organizaciones del magisterio: Internacional de la Educación de América Latina (IEAL) y la Confederación de Educadores Americanos (CEA).

Asimismo el Congreso Extraordinario decidió no presentar candidatos a la nueva estructura mundial ya que ello significaría avalar tácitamente el nuevo estatuto de la CSME que la transforma en un apéndice de la IE.

De esta manera la FLATEC expresó claramente su oposición a una integración satelizante desconocedora de las realidades regionales e imbuidas por un espíritu y una práctica centralista y dependiente.

Pero la resolución final del Congreso no es solamente una negativa a la integración propuesta, sino, por el contrario, una acción positiva a favor de encontrar caminos unitarios para todas las organizaciones de trabajadores del magisterio.

El plan de trabajo resuelto por el Comité Ejecutivo promueve y favorece la búsqueda de consensos y de nuevas metodologías de acuerdo basadas en el reconocimiento de las organizaciones y su historia, la búsqueda de una identidad latinoamericana en diálogo con el resto del mundo y la participación de todos los actores implicados en este diálogo.

La FLATEC decidió promover encuentros y condiciones de diálogo para la realización de un gran Congreso Latinoamericano que nucleee a las organizaciones ya incorporadas y a aquellas que no tiene afiliación internacional.

Las caricaturas del Profeta Muhammad publicadas en un periódico danés y reproducidas posteriormente en diversos diarios europeos conllevan una reflexión profunda. No fue sólo una provocación, sino ante todo una demostración del espíritu irreligioso que domina la Europa actual. Es impensable que en el mundo islámico se burlen de Cristo, porque Jesús es considerado un profeta y la Virgen es venerada en el Corán. Y mientras las elites musulmanas conocen muy bien Occidente, porque en él se educaron,

la dirigencia occidental poco sabe del Islam ni le interesa conocerlo. Lo destacable es que, ante la reacción islámica consiguiente a dichas ofensas, el Viejo Continente no supo qué hacer, salvo invocar la libertad de expresión. Ni quiso disculparse, por orgullo, ni tiene el ejercicio de la fuerza como posibilidad de represalia, pues carece del paraguas protector de los Estados Unidos.

En la Edad Media —ahora tan trivialmente de moda— las tres culturas monoteístas se respetaban y también se reconocían como pa-

res en el conflicto, porque todas eran de base religiosa. La religión en Occidente ha sido reemplazada por la moral y la ética discursiva: derechos humanos, libertad de expresión, democracia, etc. Aspectos propios del burgués emancipado que desprecia lo sagrado y vive para principios mundanos. No es un problema de cristianismo o islamismo, es la sociedad occidental irreligiosa contra toda religión.

Cabe hacer, sin embargo, una distinción entre las dos manifestaciones del Occidente actual, según

Panorama geopolítico internacional

# La soberbia de Occidente

Por Horacio Cagni  
Politólogo e historiador. - Investigador del CONICET

Tras el recrudescimiento de lo que en un primer momento había sido pensado como una invasión relámpago, convertida en la actualidad en una verdadera guerra cívico-militar al mejor estilo Vietnam, el conflicto bélico entre Irak y Estados Unidos ha vulnerado a la vez que escindido las relaciones diplomáticas y económicas existentes entre Medio Oriente y el mundo cristiano de Occidente, que a su vez ha reaccionado de manera dispar ante el llamado de EE.UU. a integrar una coalición a fin de prolongar la invasión. Por su parte, el rol de patrocinador mundial ejercido por el imperio del Norte ha logrado instaurar, en virtud de las negociaciones unilaterales llevadas adelante en nombre del ALCA, una verdadera cuña para la consolidación progresiva del bloque de naciones latinoamericanas integradas bajo el MERCOSUR.

el criterio de Samuel Huntington: Europa y los EE.UU. En Norteamérica la teología protestante y el destino manifiesto salvacionista ha infundido profundamente a la dirigencia republicana, matizándola con un fuerte carácter puritano redentorista, legitimador de la expansión económica imperialista. Proceso que comenzó en 1898 y se acentuó con las dos guerras mundiales y el panintervencionismo de posguerra.

Europa pasó de una segunda Guerra de Treinta Años (1914-1945) — más terrible que la religiosa del siglo XVII—, a una sociedad hedo-

nista y consumista, profundamente apolítica.

Desmovilizó a su sociedad, apartándola de toda ideología considerándola utópica y retrógrada. Como desvalorizó sus tradiciones y renegó de su pasado, adoptó el demoliberalismo atlantista como forma de vida, entronizando a un mundo burgués sin raíces, bajo las banderas de las libertades a ultranza y la democracia representativa, devenida partidocracia.

Obviamente, siempre que estas democracias sean políticamente correctas, pues de hecho pusieron el grito en el cielo cuando *Hamas*

ganó las elecciones palestinas. Europa ha continuado, desde la posguerra, tras los pasos del capofila de Occidente, los Estados Unidos. Sus amagues con el gaullismo, la unificación alemana con la intervención en los Balcanes en los noventa, o las protestas de París y Berlín en la última operación contra el Irak de Saddam Hussein no cambiaron la situación de fondo. Ciertamente se necesitó el 11 de septiembre de 2001 para que Washington pudiera legitimar su expansión. Huntington pudo jactarse entonces de que sus tesis parecían tener realidad, pues

todo Occidente -empezando por los europeos- se consideró bajo ataque fundamentalista, identificándose con los EE.UU.

Las operaciones contra Irak desde 2003 -guerra que originó una resistencia patriótica y diariamente prosigue con su saldo de muerte y destrucción- se desarrollaron en el marco de la "doctrina de guerra preventiva" del presidente George Bush (h), un absurdo jurídico que sólo demuestra la validez del aforismo de Spengler según el que, a la larga, derecho es siempre derecho del más fuerte. De

*ayatollahs*. Paralelamente, se empeña en apoyar la línea dura del gobierno israelí, que con su mesianismo y su particular idea taliónica de represalia amenaza con generalizar la guerra en todo el Medio Oriente.

Iberoamérica, por otra parte, intenta trabajosamente construir su unidad. Pero los EE.UU. están llevando a cabo su política de balcanización de voluntades, pues varios países han celebrado con Washington tratados de libre comercio bilaterales. Paraguay, Ecuador, Chile, ahora Uruguay y

de los que denuncia y combate. El unilateralismo norteamericano de Reagan y Clinton encuentra su cenit con los Bush. Los Estados Unidos, al igual que su aliado Israel, sufren de una *hybris* que los desborda y obnubila. Europa prefirió por ahora "comprar" la paz mediante planes de cooperación, sin poder evitar las olas migratorias de ilegales. Excluyendo Rusia, que es otra cosa, no puede enfrentar a nadie, pues tiene dinero pero no fuerzas conjuntas operativas y menos aún decisión política. Cuestiones europeas como el

paso, ante la resistencia germanofrancesa a integrar activamente la coalición, Washington desalojó a las compañías petroleras rivales, como la *Total*, en beneficio propio y de sus aliados ingleses.

La presión estadounidense sobre la UE fue ejercida por ambos extremos: desde el este captando para la coalición a las naciones que habían estado bajo órbita soviética, y desde el oeste y sur, con la España de José M. Aznar y la Italia de Silvio Berlusconi. La cosa no se presentó fácil. España -nación beligerante y el eslabón más débil de la coalición- fue sacada del medio, incluida la caída del gobierno del Partido Popular, por el atentado del 11-M en Atocha. Berlusconi acaba de ser derrotado en las elecciones italianas, luego de que su país sufriera la pérdida de varios militares en el pantanal iraquí.

Actualmente, el gobierno del reelecto Bush enfrenta una resistencia generalizada en Irak, pese a la cual amenaza al Irán de los

Perú cierran filas con la proyección del ALCA. Existe una absurda y larvada competencia por el liderazgo de la isla suramericana entre la Venezuela de Chávez más la Bolivia de Evo Morales -una dupla de raíz identitaria indigenista- frente al eje multígeno de Brasil y Argentina. Ojalá el MERCOSUR no se resienta por esto. En política lo peor es confundir el enemigo. Por suerte, el Imperio tiene por ahora otras preocupaciones mayores.

En el plano nacional, los EE.UU. acentúan su política de conculcar libertades y restringirlas, arrastrando indirectamente al resto de Occidente. Sufren severas lesiones en su estado de derecho, tienen un poder militar temido pero no respetado y han creado una economía desigual, como sostiene acertadamente el experto español Luis de Sebastián; signos que los convierten en una potencia militarista, unilateralista y centrada en sí misma, es decir en un *rogue state*. Un "estado canalla" del tipo

*Estatut catalán* y el tratamiento del 11-M denuncian un infame manejo partidocrático. La crisis de valores del bloque y la ausencia de política común ha dado aire a las nacionalidades en contra de las unidades nacionales: regiones contra naciones. El Viejo Continente asiste a una crisis de identidad y de soberanía política real, que no cesará hasta que tenga la autoconciencia de integrar un megapacio común, distinto del atlantismo y respetuoso de las diferencias. Mientras, periodistas y catedráticos de talante acomodaticio y postura cómoda siguen haciendo de la historia contemporánea objeto de continua acusación y cansados debates, como las observaciones sobre el estadio Olímpico de Berlín durante el Mundial de Fútbol en Alemania. Sería mejor que se ocuparan de lo que está sucediendo actualmente en Guantánamo y en Gaza. Porque los que importan son los *rogue state* de ahora y no los de hace setenta años.

Dimensión pedagógica de la salubridad en el medio ambiente laboral

# Las Condiciones y Medio Ambiente de Trabajo como correlato obligado de la calidad educativa

Por Prof. Hilda Lanza\*

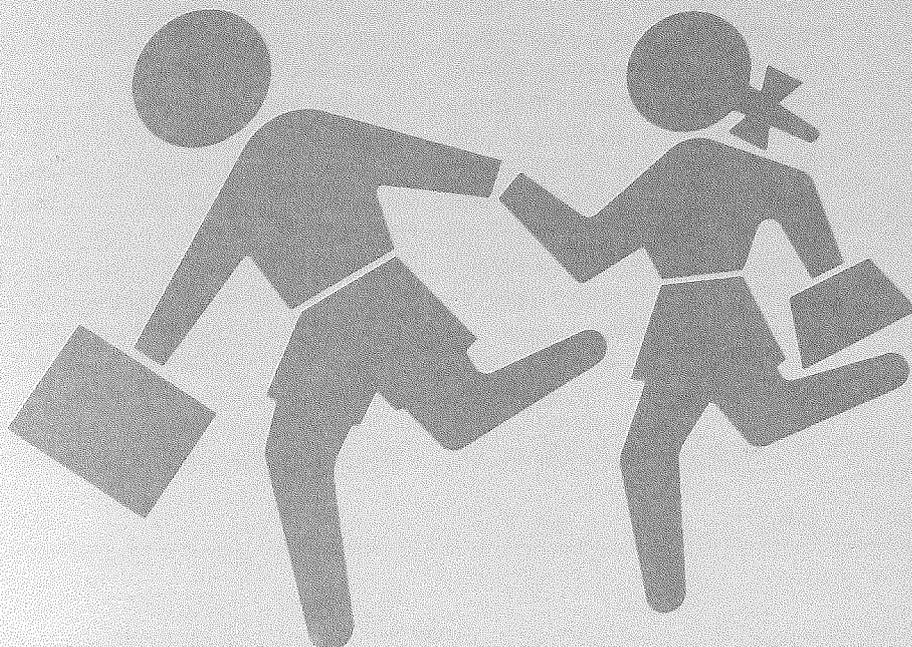
\*Especialista en Educación. Docente de Historia de la Educación en la UBA.

A los ya históricos reclamos que a lo largo de los últimos años se presentan como moneda corriente en el sector de la educación, la problemática relativa a ambientes y espacios de trabajo dignos para una mayor optimización de la práctica pedagógica ha comenzado a sonar con fuerza durante este último tiempo, sobre todo en los albores de una discusión parlamentaria para la sanción de una nueva ley nacional de educación. En un pormenorizado diagnóstico sobre porcentuales en los niveles de ingreso de los trabajadores de la educación, su distribución en la escala etaria y sus modalidades de consumo cultural, el estudio analiza en profundidad el impacto que las condiciones laborales producen en la actividad así como también la necesidad de un cambio estructural sobre esta materia.

La política educativa, en nuestro país, transita un particular proceso de redefinición de su agenda de trabajo. Los desafíos planteados, en el corto y mediano plazo, se refieren a cómo enfrentar viejos problemas que aún no han sido solucionados y también nuevos problemas emergentes tanto de la crisis socio-económica como de la reforma educativa iniciada en la última década. (1)

Entre los temas prioritarios que han sido identificados en la mayor parte de los diagnósticos, elaborados en el último quinquenio, se señalan algunos de tal complejidad como;

1 "La nueva agenda de las políticas educativas en A.Latina está atravesada por la prioridad asignada a tres desafíos: la calidad, la equidad y la eficiencia en el uso de los recursos humanos. Cada uno de ellos tiene sus raíces en un desafío de décadas anteriores, al que la opinión pública, el mismo Estado y diversos representantes de sectores sociales re-significan desde sus perspectivas e intereses." (pag. 42 Braslavsky, C., Gvirtz, S., (2000) "Nuevos desafíos y dispositivos en la política educacional latinoamericana de fin de siglo" en Cuadernos de Educación Comparada, OEI, Madrid, España.



- Las dificultades que se presentan en algunas provincias para discutir, acordar y sostener (con continuidad) una política de inversión en el sector, que aborde problemas tan complejos como la necesidad de alcanzar la escolarización de todos los niños, adolescentes y jóvenes, la mejora de las condiciones de trabajo y de los salarios docentes, la infraestructura y el mantenimiento de los edificios escolares así como el equipamiento didáctico de las instituciones.
- Las malas condiciones de trabajo y de los salarios docentes, que revierten negativamente sobre las posibilidades de mejorar, actualizar y articular las prácticas pedagógicas al interior de las instituciones educativas.
- La dificultad de las sucesivas gestiones para generar una "institucionalidad" que permita la consolidación de las políticas educativas. Tal situación, se vincula a la producción de discursos y al ejercicio prácticas "fundacionales" que no logran superar un camino plagado de rupturas, con pocas continuidades y muy pocas posibilidades de modificar efectivamente las prácticas pedagógicas en las escuelas.

De cara a un presente y a un futuro que se presenta con expectativas de cambio tanto a nivel legislativo como institucional, cabe ampliar la discusión e intentar profundizar en el conocimiento de la información, producida desde diferentes ámbitos, que recoge la visión de los docentes acerca de su propia

práctica y de los marcos normativos que la sustentan y posibilitan. (2)

El presente artículo intenta, entonces, poner a disposición del conjunto, una breve síntesis sobre las opiniones y percepciones de los docentes sobre sus condiciones de trabajo, la normativa que rige su tarea, los problemas y dificultades que ellos identifican en torno a la educación y sus expectativas laborales y profesionales.

Se sabe que entre los años 1994 y 2004 el Sistema Educativo creció en forma sostenida tanto en la evolución de la matrícula como en el aumento en la cantidad de cargos docentes. (3) También se conoce, dada la producción de investigaciones y diagnósticos, sobre los múltiples problemas que tienen las escuelas con relación a la permanencia de los alumnos en el sistema educativo. Sin embargo, podría afirmarse que se sabe poco sobre qué piensan los docentes acerca de esos problemas y de otras dificultades presentes en el sector.

Se considera importante tener en cuenta que por la función social que realizan los educadores están sometidos constantemente a una valoración por todos los que reciben directa o indirectamente sus servicios. Dichas valoraciones y opiniones que se producen de forma espontánea sobre su comportamiento o competencia, e independientemente de la voluntad de los distintos actores y factores que intervienen en el sistema escolar, pueden dar lugar a discursos plagados de ambigüedades, a visiones contradictorias o reduccionistas, a un alto nivel de

<sup>2</sup> Para la mencionada síntesis se han priorizado dos estudios que incluyen el desarrollo de importantes encuestas realizadas a docentes en los años 2000 y 2003. La primera corresponde a la encuesta nacional realizada por el IIFE/JUNESCO a pedido del Ministerio de Educación y cuyo objetivo ha sido "contribuir al debate sobre la situación de los docentes argentinos y las alternativas de políticas posibles que se abren hacia el futuro", tal como se menciona en el documento "Los docentes y Los Desafíos de La Profesionalización", Volumen I y II Diciembre 2000. La segunda, tal como lo afirma en su publicación "Ser Docente en Argentina" (2005) que... "Frente a la teoría arraigada de que la profesionalización de la tarea docente parece ser una condición fundamental para la mejora de la calidad de la educación, en el año 2003, Grupo Unidos del Sur diseñó y desarrolló la Encuesta Nacional a Docentes, aportando una gran cantidad de información sobre el perfil de los docentes argentinos, sus preferencias, orientaciones y actitudes, las características de su actividad y de las condiciones laborales, el salario, la estabilidad y la autonomía institucional, los gremios, el Estatuto del Docente y la reforma de 1993".

<sup>3</sup> De la evolución cuantitativa del sistema educativo nacional y por provincias dan cuenta los diferentes Censos y Relevamientos de la REDFIED, Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología entre los años 1994 y 2004.

subjetivismo y, en ocasiones también, pueden ser causa de decisiones inadecuadas y fuente de insatisfacción y desmotivación de los docentes. (Valdez V, H. 2000) Esta situación debería ser considerada al momento de diseñar proyectos de cambio legislativo e institucional con el fin de recuperar las diferentes miradas, opiniones y expectativas que poseen los actores sobre su propia realidad laboral. Desde el punto de vistas demográfico, diferentes estudios además de los trabajos que se comparan en este artículo (la encuesta realizada a los docentes por el Instituto de planeamiento educativo de la UNESCO en el 2000 y la realizada por el área educación del Grupo Unidos del Sud en el 2003) indican que los docentes presentan características que mantiene cierto nivel de estabilidad en el tiempo. Tal información muestra que el 80 % de los docentes son mujeres, si el dato se toma por niveles de enseñanza dicho porcentaje aumenta en el nivel primario/EGB (9 de cada 10 docentes son mujeres) y disminuye en el nivel secundario/Polimodal. En este último nivel el 30 % de los docentes son varones. Tal como lo señala el estudio del año 2000, la presencia de jóvenes varones puede ser asociada al aumento de la predisposición de los varones a ingresar a la docencia debido a la estabilidad relacionada a las condiciones de empleo de esta actividad laboral.

Respecto a la edad de los docentes la mayor proporción de ellos tiene entre 30 y 45 años y la menor proporción incluye a los que tienen menos de 29 años. Es decir, que se pueden identificar tres segmentos etarios que ordenados en forma decreciente incluirían una mayor proporción de los que tienen entre 30 y 49 años, seguidos por los mayores de 50 años y por último los menores de 29 años. De acuerdo con los resultados obtenidos en la Encuesta del 2003 (Grupo Unidos del Sud) más de la mitad de los docentes declara ser jefe de familia, lo que significa que realizan el mayor aporte económico al hogar. Esta situación varía de acuerdo con el sexo y la edad. Más del 90 % de los docentes varones son sostén de familia y a medida que aumenta la edad de los docentes entrevistados crece la proporción de los que lo son. Además, cabe destacar que si se cruza dicho dato con el nivel educativo y con la función en que se desempeñan esta condición (Jefes/as de Hogar) aumenta en forma significativa. Es así que el 65 % de los profesores/

as de enseñanza media y el 64 % de los directores manifiestan sostener sus hogares.

Uno de los datos que analiza, en profundidad, el estudio del año 2000 (IPEE/UNESCO) es el referido a la situación económica de los docentes. Dicho análisis permite apreciar "una fuerte concentración de docentes entre el tercero y cuarto quintil de la escala de ingresos familiares, un 20 % en el quintil más alto y otro 20 % entre los dos más bajos". Pero, un dato importante es que un 6% de los docentes se encuentra entre el 20% más pobre de la población. Además, dicho estudio revela que "entre los maestros la incidencia de la pobreza casi triplica a la de los profesores... (dicho dato estaría indicando que) ... los maestros provienen de familias pertenecientes a estratos más desfavorecidos y perciben ingresos inferiores." Además, otro elemento que señala diferencias en la calidad de vida de los docentes es el territorio donde habitan, "...entre los maestros del Noroeste del país la incidencia de la pobreza es del 36%"

La encuesta del año 2003 muestra que entre los hábitos culturales de los docentes pueden destacarse: su inclinación a la lectura tanto de libros como de diarios. La frecuencia de lectura de libros es bastante alta entre los docentes, más del 47 % manifiesta leer todos los días, el 25 % lo hace con frecuencia semanal y sólo el 2 % declara no leer nunca. Con respecto a la lectura de los diarios el 28 % declara leer éstos "todos o casi todos los días" y el 6 % afirma que "nunca" los lee. Si se compara este último dato, con los hábitos de lectura de la población en general, puede observarse que los docentes leen los periódicos con mayor frecuencia, pues el 22% de los argentinos nunca lee los diarios y el 27 % manifiesta hacerlo algunos días en la semana. (4)

Pero si se comparan entre sí los datos provenientes de ambas encuestas en lo referido a la frecuencia con que los docentes navegan por Internet, surge un dato interesante pues aumenta pasando de 4,6% en el 2000 a 17,7% en el 2003 la frecuencia de uso diario y disminuye a casi la mitad el "nunca lo utiliza" pasando del 70,2% al 38,5%. Tal situación podría estar relacionada con un avance del uso de la tecnología informática en la cotidianeidad de la vida escolar y/o con un creciente proceso de apropiación del conocimiento y uso de la informática por parte de los docentes.

<sup>4</sup> Los datos referidos a la población en general provienen de un estudio realizado por Catterberg y Asociados, (2001) a solicitud del Ministerio de Educación de la Nación.

La historia de la formación de maestros y profesores en la Argentina muestra los diferentes ofertas brindadas a través del tiempo y los diversos requisitos que para ser docente han debido transitar quienes eligieron enseñar. Desde las últimas décadas del siglo XIX las Escuelas Normales se fueron consolidando como el espacio de formación por excelencia para los maestros a través de una oferta de nivel medio y para los profesores a partir de la oferta de nivel postsecundario. También, las universidades -avanzado el siglo XX- fueron incluyendo espacios de formación para docentes de nivel secundario. Hacia 1970 la formación de maestros pasó a ser de nivel terciario no universitario y a partir de mediados de los 80 también algunas universidades incluyeron experiencias de formación de docentes para el nivel primario.

En este sentido, la información provista por ambos estudios muestra este abanico de espacios de formación tanto para los maestros/as como para los profesoras/es. El estudio del año 2000 presenta cifras globales similares al posterior pero, al analizar éstas por nivel de desempeño se observa que entre los maestros más de la mitad había egresado de institutos terciarios y un 30% lo habían hecho de las escuelas normales de formación de maestros. En el caso de los profesores de enseñanza media más del 20% habían egresado del nivel universitario. En el estudio realizado en el 2003 se observa que del total de los docentes encuestados el 70% de ellos egresó del nivel terciario el 22% del nivel universitario, el 8% del secundario y que la mayoría de los que tienen título universitario se desempeñan en el nivel secundario.

Los motivos que han estimulado la elección de la carrera son disímiles, sin embargo ante la pregunta referida a su deseo de permanecer en la actividad docente, en ambos estudios la mayoría responde afirmativamente y aunque, también en ambos estudios se detectan una serie de opiniones duras, por parte de los propios docentes, acerca de la visión social que se tiene de su actividad, en ambos estudios más del 40% sostiene que desea continuar desempeñando su trabajo actual.

Asimismo y tal como se señala en el documento del Grupo Unidos del Sud (2005) la imagen que los docentes tienen acerca de su profesión se define por la conjunción de tres factores; (i) gratificación a partir del ejercicio de enseñar, (ii) alta exigencia debido a las condiciones laborales y al contexto social vigente y (iii) bajo reconocimiento social asociado a la desjerarquización de dicho trabajo." In-



dagados sobre este tópico el 59% de los docentes definió la docencia como un trabajo con gratificaciones y reconocimiento, mientras que un tercio consideró, por el contrario, que es una tarea colmada de exigencias y presiones que no tienen el debido reconocimiento". En este sentido es que se nota un vínculo estrecho entre la definición sobre las características de la carrera docente y la meta laboral actual.

Un punto importante a indagar es el que se refiere a la evaluación que ellos realizan de sus condiciones laborales. La encuesta realizada en el 2003 muestra que el 57,8% de los docentes manifiesta estar "poco satisfecho" con sus condiciones laborales, el 27% "bastante satisfecho", el 10% "nada satisfecho" y el 4,2% "muy satisfecho". Dicho estudio intenta profundizar este tema preguntando a los docentes acerca de su grado de satisfacción respecto de algunas dimensiones específicas. Los maestros y profesores al ser consultados manifestaron estar "poco o nada satisfecho" con; (a) su salario el 91,2%, (b) los recursos e infraestructura el 75%, (c) las normas y disposiciones que regulan la actividad docente el 68,3 %, (d) la cantidad de alumnos por curso el 54,2% y (e) el sistema por el que es evaluado el 50,4 %.

Uno de los aspectos que en ambos estudios aparece con un alto grado de acuerdo entre los docentes es el referido a la necesidad de "concentrar el horario en un solo establecimiento". Están "muy de acuerdo o de acuerdo" el 90% de los entrevistados en el 2000 y más del 88% en el 2003 y "en desacuerdo y muy en desacuerdo" el 8% y el 11% respectivamente. Se destaca este dato pues varios especialistas en diferentes oportunidades han señalado que su modificación podría incidir tanto en las condiciones laborales de los docentes como en la vida cotidiana de las instituciones educativas, sobre todo del nivel secundario.

La opinión de los docentes en torno los problemas de la última reforma educativa y su opinión acerca de la Ley Federal de Educación son un tema obligado a presentar pues el futuro cercano re-sitúa a la sociedad en general y a los actores del sistema educativo, en particular, frente a la tarea de analizar, repensar, discutir y entender cuáles serán las ideas centrales que se constituyan en columna vertebral de una nueva ley de educación o de un nuevo proyecto educativo.

Al respecto, el informe del IPE/UNESCO (2000) destaca que "la posición de los docentes en cuanto a la reforma educativa indica la presencia de una

corriente de opinión positiva cuando se trata de evaluar las dimensiones pedagógicas de este proceso de transformación. Sucede lo contrario cuando se trata de evaluar los impactos en términos de calidad de la educación o condiciones laborales de los docentes. Sin embargo, tanto en el primer caso (valoración de la reforma) como en el segundo (evaluación de los impactos) las posiciones dominantes están siempre acompañadas por la presencia de fuertes minorías (cercanas a un cuarto de la población) que opinan en sentido contrario a las mayorías." Por otra parte, si bien el informe del Grupo Unidos del Sud, que sintetiza la encuesta aplicada en el año 2003, mantiene similar tendencia respecto a las diferencias en la evaluación del impacto de la reforma y avanza en una pregunta precisa referida a la opinión de los docentes sobre su acuerdo en derogar o modificar la Ley Federal de Educación. Al respecto, el 50% no está de acuerdo con la derogación de dicha ley, el 40% esta de acuerdo con su derogación, menos del 1% no contesta y el 10% no se considera en condiciones de evaluarla. En lo que se refiere a su modificación el 74% afirma estar de acuerdo en modificar la ley, el 19% no está de acuerdo, el 6% no se considera en condiciones de evaluarla y el 1% no contesta.

Hacia el final de esta breve síntesis se considera importante rescatar el valor que tiene aprender de las enseñanzas que nos brinda tanto el pasado reciente como el lejano. Obviamente, a condición que se intente su revisión desde posiciones amplias y constructivas. En tal sentido, puede tenerse en cuenta tal como lo señalara Cecilia Braslavsky que para aproximarse al análisis de la realidad es interesante posicionarse desde tres perspectivas: (a) la perspectiva histórico-educativa, (b) el análisis del conjunto de los dispositivos desde los que el sujeto puede posicionarse para generar el cambio y (c) la referencia ineludible a la búsqueda de los consensos necesarios.

Desde dichas perspectivas se sostiene que al diseñar proyectos de cambio en el sector se deberían difundir, siempre que esto sea posible, la visión, percepción, opinión y expectativas de los actores involucrados en dichos procesos. Así y desde una perspectiva amplia se entendería la necesidad de recuperar, producir y poner a disposición de todos, información que de cuenta de los estudios y las discusiones que, sin duda, las autoridades educativas promoverán con anterioridad a la promulgación de la nueva normativa que será el marco legal de las políticas educativas que se implementarán en los próximos años.

## Opinión

# La motivación y los valores

Por Lic. Alejandro Gonda

Investigador. Asesor del Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social.

Toda actividad humana se vivencia de distinta manera según el estado de ánimo en el que nos encontramos. Si estamos felices y confiados tendemos a ser optimista y comportarnos de forma proactiva. En cambio si estamos tristes y depresivos la tendencia es vivenciar negativamente el momento. A su vez, la lectura que hacemos del entorno en el que actuamos, impacta definitivamente en nuestro estado de ánimo.

Las condiciones de seguridad, salud y bienestar y del medio ambiente de trabajo hace propicio o no el ejercicio de las facultades físicas y mentales de los docentes y alumnos, debiendo considerar también los aspectos organizativos-funcionales de las empresas, los procedimientos en la ejecución de las tareas, los servicios sociales y los factores externos al medio ambiente de trabajo. Los lugares, locales o sitios, cerrados o al aire libre, donde las personas prestan servicios, las circunstancias de orden socio-cultural y de infraestructura física que rodea la relación hombre-trabajo, condicionan la calidad de vida de los trabajadores y sus familias.

En las investigaciones que vengo realizando en el sindicato SADOP desde hace más de 10 años, he notado que las condiciones y el medio ambiente de trabajo ha sido siempre un factor de alta consideración para visualizar problemas o beneficios.

Si separamos los aspectos materiales u objetivos del medio ambiente de trabajo como la percepción de los lugares, servicios, estructura edilicia y organizativa y por otro las relaciones que se establecen en la actividad docente con los alumnos, autoridades y gerenciadorees del colegio, padres y otros docentes, he notado que los docentes se muestran bastante críticos hacia los aspectos materiales, como específicamente las deficiencias de espacio, de materiales pedagógicos e infraestructura. Un número importante de docentes privados consultados, evalúan como malo o regular el estado de los muebles, del equipamiento pedagógico y critican la situación edilicia y de los servicios. Sumado a esto el descontento con los salarios aparece con frecuencia en las entrevistas o grupos focales que hemos realizado.

La sensación que nos quedó es que los docentes tienen al tema salarial, a la enseñanza y a la relación con los alumnos como la prioridad en su actividad, mientras que creen que la mejora de las condiciones y medio ambiente de trabajo es responsabilidad exclusiva del empleador. Esta creencia alimenta una postura relativamente pasiva frente a las mejoras en las condiciones y ambiente de trabajo que, de alguna manera, libera a los empleadores de su responsabilidad. Como algún docente entrevistado dijo: "pedir que se mejoren las aulas y el equipamiento termina siendo una quijoteada que los empleadores no consideran". Una pregunta que aparecía en mi equipo de trabajo era, ¿cuáles son los factores que impulsan a los docentes a permanecer en actividad, tomando en cuenta el nivel de crítica que expresan sobre las condiciones y medio ambiente de trabajo y los ingresos? Frente a mi consulta sobre la posibilidad de dedicarse a otra cosa todos "en coro" decían que no.

Las respuestas que seguían me permiten asegurar que la principal motivación para la docencia proviene de las relaciones que se establecen en el colegio y rara vez de las condiciones materiales para ejercer. El fuerte vínculo que los docentes establecen con los alumnos es el principal factor de motivación personal para regresar diariamente y continuar durante años ejerciendo esta irremplazable profesión.

Del conjunto de teorías sobre la motivación —como la de los instintos, de los impulsos, la psicoanalítica, de la incentivación, de las necesidades de Maslow, la cognitiva y los estilos motivacionales, entre otras (me convence más la de los "valores")—. Ésta plantea que la satisfacción de valores es la fuente de motivación más importante que tiene el ser humano. Si un docente tiene a la creatividad y al riesgo como valores guía, va a motivarse cuando perciba que se los satisface en las relaciones interpersonales que establece en su actividad laboral y en la interpretación que hace de las condiciones y medio ambiente de trabajo.

Los valores constituyen en la vida del ser humano una fuente primaria de motivación. Cuando nues-

tros valores se ven satisfechos o correspondidos sentimos satisfacción, armonía y sintonía. Si sucede lo contrario solemos sentirnos molestos, incongruentes o violentados.

Cuando una persona logra satisfacer sus valores según sus propios criterios de satisfacción, el resultado es el estado de motivación. Los principales valores que los docentes expresan sobre la enseñanza son: el orgullo de la enseñanza, el desafío frente al cambio, el pensamiento libre y la utilidad de los conocimientos enseñados.

Cuando les preguntamos acerca de lo "más importante" de la tarea docente, las respuestas tienen a los alumnos como centro de atención. "Prepáralos para el futuro, motivarlos, desarrollar su capacidad creativa, producir cambios, generar un pensamiento amplio y flexible, despertar su curiosidad, que logren una mirada social y transmitirle conocimientos y valores", son las principales capacidades u objetivos que los docentes desean para sus alumnos.

Por otro lado, los alumnos también tienen valores que desean satisfacer para estar motivados. El placer de jugar, aprender cosas nuevas, entretenerse, hacer amigos, son algunos de ellos.

Mi opinión es que los docentes están en una posi-

ción privilegiada para indagar y esclarecer los valores de su actividad. Entonces para hacer de la escuela un ámbito motivador, se tendrían que descubrir los principales valores de los alumnos, docentes, autoridades del colegio y padres y modificar los aspectos que correspondan de las condiciones del medio ambiente de trabajo para satisfacerlos.

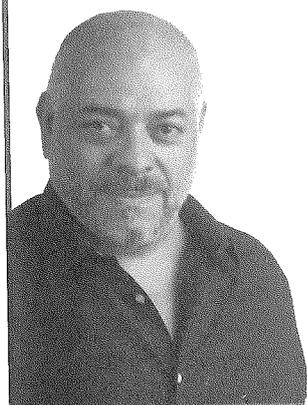
Por supuesto que los empleadores tienen una fuerte responsabilidad en la mejora de las condiciones y medio ambiente de trabajo, es correcto que el Estado debe controlarlas, pero también es cierto que los docentes y alumnos son los que más sufren las consecuencias de la inacción de los esos actores en su cuerpo y mente.

Parece ser que tantos años de ejercicio de la profesión en condiciones de trabajo inadecuadas han generado resignación y colocado ese tema en un segundo lugar, pero estoy convencido de que la unión de docentes, alumnos y padres va a acumular la fuerza necesaria para transformar las condiciones de trabajo y reformularlas para satisfacer valores compartidos por ellos, como son: el aprendizaje, el conocimiento y el cambio, los tres basados en el amor que vincula a los padres y docentes con los niños.

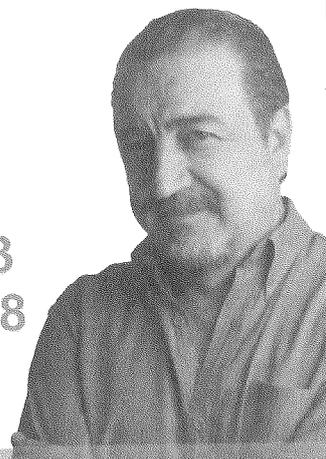
# Mejor que decir

## AM 740

Lunes a Viernes  
primera edición: 12 a 13  
segunda edición: 17 a 18



Beto Solas



Tato Contissa

**COOPERATIVA**  
740AM  
radio libre

PRODUCCIÓN: IPLAC  
AUSPICIA: SADOP  
Sindicato Argentino de Docentes Privados

Una problemática cada vez más recurrente  
en el diseño de políticas pedagógicas

## Condiciones, Medio Ambiente de Trabajo y Salud Docente

Por Luz Marina **Jaureguiberry**

Abogada

Asesora SADOP Seccional Provincia de Bs. As.

Considerado como contrapartida necesaria para mantener un adecuado estado de salud físico y mental diario, las condiciones y el medio ambiente laboral se erigen de forma paulatina en factores determinantes al momento de evaluar la dimensión humana, psicológica y simbólica que porta el trabajo en las sociedades contemporáneas. Más allá de los enfoques médico clínicos tradicionales que ubican a la enfermedad y prescriben su eventual tratamiento, el carácter anticipatorio que presenta la Ley de Riesgos de Trabajo interpreta la patología desde el mismo momento de su prevención y posterior diagnóstico, otorgándole a las Aseguradoras de Riesgos de Trabajo el carácter legal y la responsabilidad jurídica que les cabe frente a todos y cada uno de los ciudadanos, incluyendo el derecho a la salud de los trabajadores en su lugar de trabajo.

“ Cuando se pierda toda la poesía, cuando la gente  
sólo sobreviva, cuando el cansancio mate la alegría,  
seremos una máquina de trabajar ”

**Rubén Rada** 'Quién va a cantar'

## Salud. Condiciones y medio ambiente de trabajo. Enfermedad profesional.

La Serie de Informes Técnicos de la Organización Mundial de la Salud (OMS) número 571 nos ofrece una nueva versión de su definición de salud, incorporando varios elementos de suma importancia para el tema que vamos a tratar:

“La salud no es una mera ausencia de enfermedad, sino también un estado óptimo de bienestar físico, mental y social. La salud no es algo que se posea como un bien, sino una forma de funcionar en armonía con su medio (trabajo, ocio, forma de vida en general). No sólo significa verse libre de dolores y enfermedades, sino también la libertad para desarrollar y mantener sus capacidades funcionales. La salud se mantiene por una acción recíproca entre el genotipo y el medio total. Como el medio ambiente de trabajo constituye una parte importante del medio total en que vive el hombre, la salud depende de las condiciones de trabajo”.

Partiendo de esta idea de salud que respeta al hombre como una unidad y considerando que las condiciones de trabajo docente son un escenario amplio, donde convergen un conjunto de dimensiones sociales, personales y físicas en las cuales laboran los docentes, también podemos abordar el concepto moderno de enfermedad profesional con un carácter integral. Históricamente el bien protegido era la capacidad de ganancia, hasta la capacidad física de trabajar, y por ello, las leyes que tradicio-

nalmente ordenaban el reconocimiento de las enfermedades profesionales eran esencialmente compensatorias, reparatorias.

El enfoque médico legal ha cambiado y el derecho a tutelar es el derecho a la salud de todos y cada uno de los ciudadanos incluyendo el derecho a la salud de los trabajadores en su lugar de trabajo.

Actualmente, cuando hablamos de enfermedades profesionales incluimos en el concepto el “daño a la salud” en cuanto “existencia de modificaciones bioquímicas, fisiológicas o anatómicas que constituyen fases previas a la enfermedad” y ponemos énfasis en la prevención, implicando directamente al empleador, a la compañía aseguradora y a los propios trabajadores, cosa que se encuentra debidamente contemplada en la normativa vigente (en especial Art.75 LCT y arts. 2, 4, 31 y cc LRT).

Hoy es necesario asociar prevención con diagnóstico precoz de la enfermedad profesional, es decir, la capacidad de detectar los estados preclínicos de la enfermedad o aquellas alteraciones del organismo que van a llevar a ella.

### Enfermedad profesional. Ley de Riesgos de Trabajo (LRT) Nº 24.557.

La LRT en el artículo 6, apartado 2 a) y b) (según decreto 1278/00) establece expresamente: “Se consideran enfermedades profesionales aquellas que se encuentran incluidas en el listado que elaborará y revisará el Poder Ejecutivo...” Asimismo señala que “las enfermedades no incluidas en el listado, como sus consecuencias, no serán consideradas resarcibles” estableciendo como única excepción las que “en cada caso concreto, la Comisión Médica Central determine como provocadas por causa directa e inmediata de la ejecución del trabajo, excluyendo los factores atribuibles al trabajador o ajenos al trabajo”.

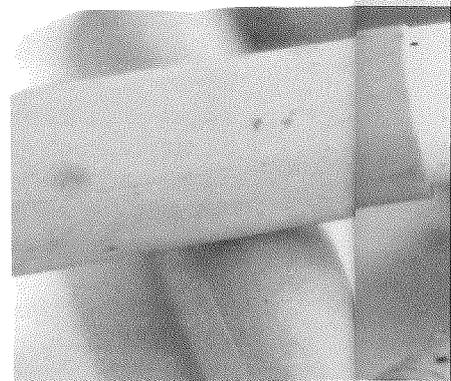
Luego fija el procedimiento que el trabajador o sus derechohabientes deberán utilizar para poder acreditar la existencia de la enfermedad profesional señalando que “en ningún caso se reconocerá el carácter de enfermedad profesional a la que sea consecuencia inmediata, o mediata previsible, de fac-

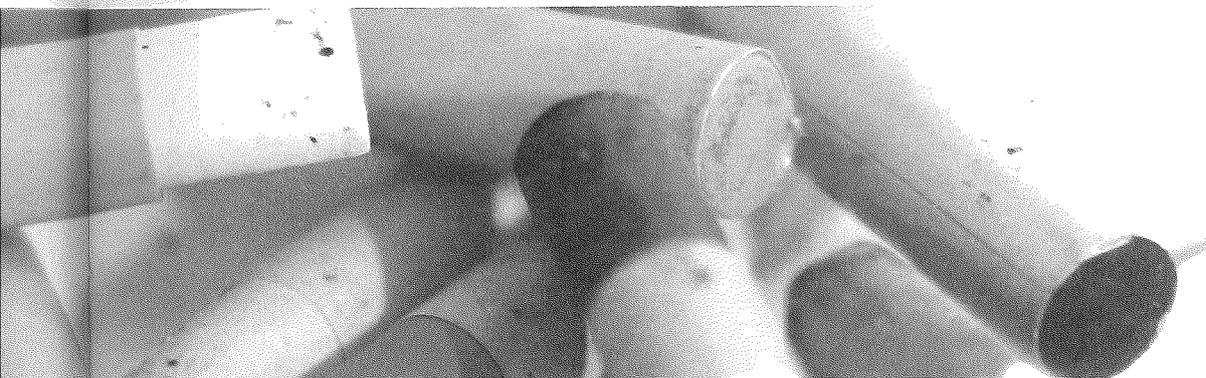
tores ajenos al trabajo o atribuibles al trabajador, tales como la predisposición o labilidad a contraer determinada dolencia”.

A simple vista, podemos detectar que la norma no define qué considera enfermedad profesional desde un punto de vista estrictamente técnico y en consecuencia sólo remite a aquellas que se encuentren incluidas en el Listado de Enfermedades Profesionales que el Poder Ejecutivo elabore.

Si bien el decreto 1278/00 permite la presentación de otros casos no incluidos en el Listado, su reconocimiento, de admitirse, sólo sirve para la situación individual, no implicando la apertura de los listados en forma genérica.

Asimismo, exceptúa los casos que pueden derivarse de hipersusceptibilidad individual y exige que la enfermedad sea consecuencia de la acción directa e inmediata del agente de riesgo, lo que en este tipo de patologías nunca se da en forma inmediata.





### **Enfermedades Profesionales Docentes reconocidas en el Listado de Enfermedades Profesionales decreto Nº 658/96.**

El Listado de Enfermedades Profesionales vigente se ha estructurado en torno a los agentes de riesgo, atento a que es su existencia en los lugares de trabajo lo que genera el riesgo de contraer una enfermedad profesional.

Los otros componentes necesarios son las patologías que dichos agentes producen considerando las distintas formas que pueden adoptar según la intensidad y naturaleza de la exposición, y por último, las ocupaciones expuestas.

En el caso de los trabajadores docentes se reconocen como propias del sector dos (2) enfermedades profesionales que a continuación se desarrollan conforme aparecen en el Listado:

**I.- Agente:** sobrecarga del uso de la voz

#### **Enfermedades:**

**Disfonía.** Que se intensifica durante la jornada de trabajo y que recurre parcial o totalmente durante los períodos de reposo o vacaciones sin compromiso anatómico de las cuerdas vocales.

Disfonía: persistente que no remite con el reposo y que se acompaña de edema de cuerdas vocales. Nódulos de las cuerdas vocales.

**Actividades laborales que pueden generar exposición.** Maestros o profesores de Educación Básica, Media o Universitaria.

**II - Agente:** Virus de la Hepatitis A (Picornavirus)

**Enfermedad:** Hepatitis por virus A.

**Actividades laborales que pueden generar exposición.** Maestros de escuelas primarias (para trabajadores que no presentaban la enfermedad y al exponerse al agente aparecen algunos de los cuadros clínicos descriptos).

Por último cabe señalar que mediante decreto 1167/03 se reconocen como Enfermedades Profesionales para los Trabajadores Docentes de Zonas Rurales y/o Endémicas según el caso, dos (2) enfermedades transmisibles como son:

**Chagas y Hantavirus.**

**Enfermedades Profesionales Docentes reconocidas por el Listado. Denuncia al empleador. Trámite ante la Aseguradora de Riesgos de Trabajo (ART).**

Una vez analizadas las enfermedades reconocidas para el sector, considero necesario señalar las serias dificultades que muchas veces ponen de manifiesto los docentes a la hora de relacionar las dolencias que los aquejan con sus condiciones de trabajo. En forma frecuente, denuncian tardíamente las consecuencias patológicas de su exposición al agente de riesgo y acuden a la consulta jurídica por denegación del carácter de profesional a las enfermedades derivadas de sobrecarga del uso de la voz por dos razones:

- Falta de reconocimiento de su enfermedad profesional por parte de la ART, aún estando incluida en el Listado.
- Negativa de la ART a otorgarle prestaciones en especie, prestaciones insuficientes, altas prematuras, etc.

En estos casos, el trabajador deberá utilizar las herramientas que la propia LRT le indica, efectuando las pertinentes denuncias por ante la Comisión Médica correspondiente a su jurisdicción, con el derecho de apelar por ante la Comisión Médica Central /o Juez Federal y la Cámara Federal de la Se-

guridad Social, en caso que se persista en la negativa de sus derechos.

Todos los trámites a efectuar por el trabajador son gratuitos y todos los estudios médicos que se ordenen deberán realizarse dentro de la jurisdicción correspondiente a su domicilio.

Es obligación del trabajador -siempre y cuando su condición médica se lo permita- informar en forma inmediata al empleador las enfermedades profesionales que le ocurran en ocasión del trabajo. Deberá hacerlo por sí mismo y a través de terceros.

La ley y sus decretos reglamentarios establecen plazos y formularios específicos para todos los trámites indicados. En ese sentido, la Resolución SRT N° 840/05 crea el registro de Enfermedades Profesionales y en varios Anexos fija los procedimientos de denuncia y los requisitos que deben reunir los formularios.

### **Enfermedades profesionales docentes no reconocidas en la LRT.**

Por último, no podemos dejar de mencionar otras enfermedades profesionales del sector docente, que no se encuentran expresamente reconocidas en los Listados pero que poseen una fuerte incidencia sobre el colectivo docente.

Se consideran afecciones expresamente relevantes con vinculación a la actividad profesional del docente: las lesiones músculo-esqueléticas, varices, contagio de enfermedades; problemas de salud mental: estrés, depresión, angustia, insomnio, dificultades de concentración, consumo de fármacos para dormir; problemas de salud general: gastritis, trastornos ginecológicos, hipertensión arterial.

Cabe destacar el Síndrome de Burnout o "síndrome de agotamiento profesional" que se define como un estado de agotamiento físico, emocional y mental. Se da en trabajos con mucha exigencia técnica, con una carga emocional elevada ya que hay una implicancia personal fuerte, atento a que el trabajador tiene un contacto directo con el usuario de la tarea que efectúa y con los resultados. Presenta un conjunto de manifestaciones complejas. Aparece con un docente sobrecargado que debe cumplir funciones nuevas para las que no fue formado, que pasó de ser una autoridad en la comunidad al cuestionamiento total.

#### **Al instalarse este fenómeno podríamos decir que se pasa por tres etapas:**

- 1) sensación de frustración e impotencia, además de síntomas de agotamiento emocional, cansancio físico y psíquico;
- 2) despersonalización del docente: toman distancia de alumnos y padres, se aíslan, desarrollan una actitud fría y
- 3) estabilidad de la indiferencia: baja autoestima, sensación de incompetencia y falta de rendimiento. El docente ve defraudadas las expectativas que tenía en referencia a su trabajo.

Se refleja en un trabajador desgastado por el sistema, en un proceso de carácter progresivo.

Posee síntomas físicos, emocionales y conductuales. Estos síntomas pueden ser leves, moderados o severos. Una primera alarma inicial es el cansancio patológico. La repetición de los factores estresantes conforma el cuadro crónico. Algunas medidas de prevención recomendadas para el docente son: cambio en la distribución de las horas de sueño, alimentación sana, esparcimiento, y por sobre todo la utilización de técnicas y recursos materiales que permitan humanizar la relación laboral.

Por último, considero que es este un tema dinámico, en el que los cambios vendrán de la mano de un compromiso activo de toda la comunidad educativa. Debemos difundir y utilizar todos y cada uno de los recursos que brinda la actual Ley de Riesgos de Trabajo, exigir el cumplimiento por parte de empleadores y aseguradoras de las normas y medidas preventivas necesarias, trabajar para la incorporación en los Listados de las enfermedades profesionales docentes aún no incluidas, pero por sobre todo, pensar juntos estrategias que puedan contribuir al uso saludable de la profesión, a valorar el "polo positivo" del trabajo y a que el docente asuma corresponsablemente su bienestar y calidad de vida, participando activamente en el mejoramiento y dignificación de sus condiciones y medio ambiente de trabajo.

Factores de riesgo frecuentes para los trabajadores de la educación

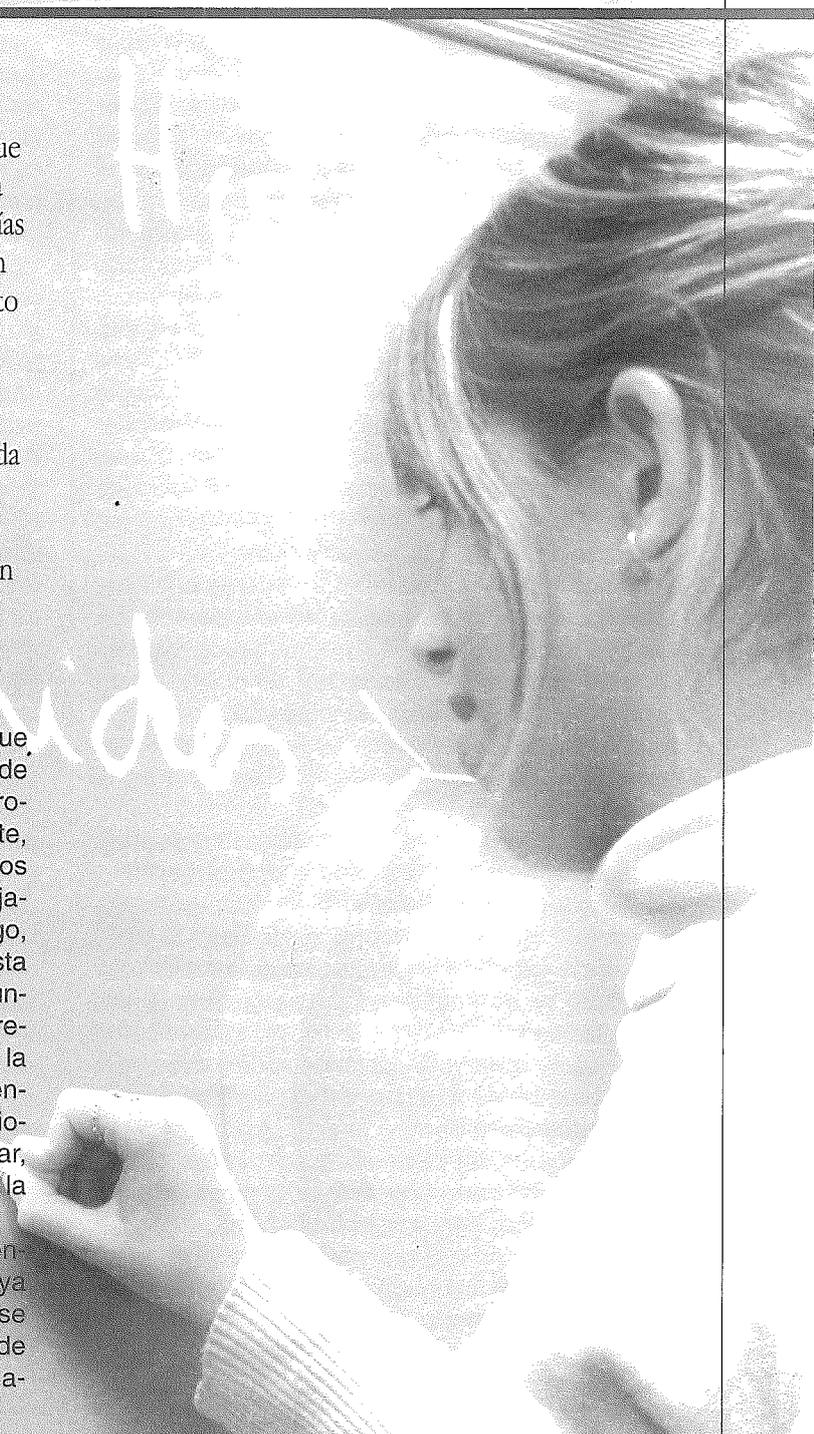
# Importancia de la prevención en la tarea docente

Por Dr. Rodolfo Cattaneo  
Asesor Médico Consejo Directivo OSDOP

Como resultado de un sinnúmero de situaciones que inducen a severas alteraciones físicas y psíquicas, la naturaleza del trabajo docente propende a patologías crónicas de las que hay que tomar debida nota a fin de llevar adelante la respectiva prevención, correlato de unas condiciones de medio ambiente de trabajo dignas y acordes con las labores desarrolladas. Lesiones en los nódulos de las cuerdas vocales, producto de repetidos cuadros de afonía mal tratada o síndrome del quemado, resultado del paulatino agotamiento y el enfrentamiento constante a contextos de excesivo estrés en el espacio áulico son tan solo algunos de los síntomas que es menester tratar a tiempo antes de que conlleven anomalías irreversibles en el organismo.

durante un tiempo hemos considerado que la Enseñanza era un sector al margen de los problemas de Salud y que eran propios de otros sectores laborales. Por otra parte, ha estado muy extendida la idea que los riesgos posibles que puede sufrir un trabajador o trabajadora de la enseñanza son mínimos. Sin embargo, comienza a tenerse una percepción más realista y a tomarse conciencia de que no forman un mundo aparte. El tipo de enfermedades que se presentan con más frecuencia en este sector de la población según un estudio realizado en docentes de educación primaria, destacan las alteraciones de los órganos fonéticos, las de tipo vascular, las de fondo psicológico, osteo-muscular y de la vista.

Es de señalar también, la poca incidencia de enfermedades cuya evolución es de tipo aguda, ya que la mayoría de las patologías encontradas se presentan con un desarrollo de tipo crónico (de más de 15 días), a excepción de las de los órga-



nos fonéticos que suelen manifestarse de manera recurrente, es decir, sanan pero al corto tiempo vuelven a presentarse. Lo anterior puede ser traducido como un deterioro lento y progresivo del estado de salud de los docentes.

Por otro lado, hay que tener en cuenta en la salud del docente ciertos hábitos negativos: los alimenticios (horario y tipo de alimento) que conllevan a serias deficiencias nutritivas e higiénicas y sumado a esto, la poca actividad físico-deportiva, la obesidad y el tabaquismo.

Examinar las enfermedades de un sector como el de los maestros, al margen de su proceso laboral, patrones de conducta y de los roles sociales asignados al hombre y a la mujer, solo nos proporcionaría una visión parcial (biológica) del problema.

Las características del trabajo docente predisponen a alteraciones de su salud. Acciones físicas del quehacer docente cotidiano como estar de pie y hablar, favorecen a alteraciones del aparato fonético y vascular, principalmente. Asimismo, la relación entre las alteraciones cuyo fondo es psicológico con las acciones cotidianas que realizan los docentes en su trabajo, es innegable.

Sin embargo, debemos tener en cuenta a la hora de realizar evaluaciones de enfermedades, que tanto hombres como mujeres, compartimos muchas condiciones similares, pero hay situaciones concretas que establecen diferencias en los procesos de enfermedad que padecen unos y otros porque los roles y comportamientos de cada uno en la sociedad es diferente.

En la actividad docente es frecuente la presencia de situaciones conflictivas con alumnos, padres y madres de familia, directores, compañeros, etc. más la responsabilidad propia del trabajo. Si agregamos a lo expuesto las horas extras intraescolares y las que se prolongan en casa por cumplir con requisitos de planificación, calificación y demás trabajos administrativos, acciones todas estas que podemos considerarlas como factores que deterioran la salud del docente.

En la época actual de crisis, las maestras se han corresponsabilizado económicamente en el hogar y muchas veces son sostén de familia.

Así, al incorporarse al sistema productivo remunerado, no quedan exentas de "sus obligaciones" en el hogar. En "sus horas libres", siguen teniendo res-

ponsabilidades tales como: las labores domésticas y el cuidado de los hijos, arreglar la casa, preparar los hijos para la escuela, lavar, ir de compras, etc., siguen siendo contempladas como actividades "naturales" de la mujer, socialmente poco valoradas, ya que no son consideradas como trabajo.

Las maestras combinan su actividad laboral con el quehacer del hogar y el rol de madre-esposa. Alteraciones tales como cefaleas/migrañas, gastritis/úlceras, colitis y, en menor proporción las várices y el edema de extremidades inferiores, las cuales podemos relacionar con el estrés, son de prevalencia casi exclusiva de las mujeres.

Es consecuencia de los roles sociales asignados a las maestras como madres, aunados a su trabajo. La falta de tiempo y energía llevan a que los "malos hábitos" prevalezcan: la calidad nutritiva, el lugar y los horarios de los alimentos y la poca actividad físico-deportiva se convierten en factores importantes de riesgo para su salud.

Después de este desarrollo que pone de manifiesto las patologías más comunes en los docentes debemos alentarlos a realizar medidas de prevención concretas que protejan su salud.

La voz es el instrumento de trabajo y de comunicación fundamental en el docente. El uso continuado de la voz lleva a enfermedades como la afonía, dolencia frecuente por la elevación de la voz por encima del murmullo (o griterío de las aulas). La agresión a la laringe desemboca, muy a menudo, en lesiones como los nódulos o los pólipos, que pueden precisar de intervención quirúrgica y reeducación de la voz para llegar a la recuperación del paciente.

Los facultativos señalan que para frenar el deterioro del aparato fonológico es necesario recibir una adecuada formación sobre el uso y proyección de la voz, prescindir del tabaco y bebidas alcohólicas, beber agua con frecuencia y procurar establecer un grado de temperatura y humedad ambiental adecuados, no forzar la voz... Siendo todo esto cierto, tales consideraciones soslayan el carácter de riesgo laboral que tienen estas enfermedades para los docentes.

Pero también se puede posibilitar una verdadera labor preventiva, exigiendo que se cuide la acústica en las nuevas construcciones, que se controle

la temperatura y humedad de las aulas, que se forme a los docentes en el uso y cuidado de la voz, que se proporcionen micrófonos a aquellos docentes que presentan síntomas de enfermedad, etc. Todos sabemos que la columna vertebral es el eje central del cuerpo humano. No es una estructura rígida e inmóvil, sino que permite importantes movimientos en cualquiera de las actividades de la vida diaria. No es cierto, aunque contradiga la opinión popular, que las lumbalgias o lumbagos se producen por grandes esfuerzos. La mayoría de ellos son producidos a consecuencia de defectuosas actitudes posturales o esfuerzos mínimos en mala posición para la columna o raquis...".

Otra gran parte de las molestias de la espalda están producidas por problemas mecánicos degenerativos leves, como la artrosis o por procesos metabólicos y de descalcificación. No menos importante, en dicha génesis, es la exposición permanente y diaria que sufren los docentes al tener que realizar esfuerzos psíquicos mantenidos, que desembocan en estados de ansiedad y estrés y en trastornos psicósomáticos. Este modo de anomalías conduce a la musculatura a contracción permanente y, al final, a degeneración y deformación progresiva, especialmente en las zonas cervical y lumbar.

Últimamente, en el ámbito de los docentes, se habla mucho del estrés y del efecto burnout. Aunque fuertemente relacionados entre sí en cuanto a su significado, no es lo mismo. El estrés, normalmente, surge cuando un individuo está sometido a fuertes demandas conductuales que le resultan difícil llevar a cabo. Sin embargo, el efecto burnout se origina por la percepción de una discrepancia significativa cuando los profesionales han sobrepasado su capacidad de reacción de una forma adaptativa. Su rasgo fundamental es el agotamiento o cansancio, la sensación de no poder dar más de sí mismo a los demás. Acercándonos definitivamente a la comprensión de estos dos vocablos, llegamos a la propia definición de su significado. Estrés: representa la suma de cambios no específicos en el organismo en respuesta a un estímulo. El estímulo positivo no suele causar problemas y sí el estímulo negativo. La respuesta al estrés es automática y con ella el organismo se prepara para hacer frente a la nueva situación. Por tanto, se activa el organismo o parte del mismo. Cuando las

demandas de la nueva situación se han solucionado cesa la respuesta de estrés y el organismo vuelve a un estado de equilibrio. Dado que se activan una gran cantidad de recursos extraordinarios, el organismo se desgasta cuando se repite con excesiva frecuencia. Bournout: entendemos su efecto como el agotamiento, desgaste o fatiga psicológica en el trabajo, genéricamente como una forma de aflicción producida por un sobreesfuerzo en el trabajo, que se manifiesta en severas pérdidas de energía y en un descenso de calidad y cantidad de rendimiento. Estar en esta situación lleva a un cansancio emocional provisto de una pérdida de motivación, que suele progresar hacia la frustración y el fracaso. Soporta, además, sentimientos de desesperanza e indefensión, pérdida de recursos emocionales y desarrollo de actitudes negativas ante el trabajo, la vida y hacia otras personas. El profesional de la enseñanza percibe y padece esta situación a través de los propios síntomas de estrés, que la mayoría de las veces sí son semejantes a los de burnout, y ambos desembocan en un absentismo intermitente e, incluso, en enfermedades laborales. Enfermedad que puede venir acompañada de fuerte irritabilidad, insomnio, vómitos, inestabilidad emocional, arritmias cardíacas, tensión nerviosa, preocupaciones excesivas, falta de energías... Por otra parte, son varias las causas que originan el estrés entre los docentes y, de paso, abren el camino sin retorno hacia el efecto burnout. Para combatir el estrés y no dar pie al espiral del efecto burnout, los profesores han de superar un grave handicap: "...vencer su propia emoción negativa relacionada con la impotencia de la solución deseada...", es decir, vencer su propio desánimo y desesperanza. Algunos especialistas en esta materia sostienen, como medidas efectivas para vencer el estrés, controlar y conocer las emociones y los sentimientos propios, así como desarrollar una actitud de preocupación despegada (dedicación sin absorción total). Otras medidas son realzar y fortalecer la consideración social de los compañeros y colegas de profesión para no sentirse aislado, así como la valoración positiva de los superiores, tales como inspectores, directores, etc. El ejercicio físico adecuado y posible ya que, además de la mejora del riego sanguíneo, un cuerpo saludable resiste mejor el estrés.

# Algunas consideraciones sobre la salud de los docentes

**E**l sector de la enseñanza, supone un medio extremadamente complejo, por la pluralidad de tareas a realizar, tanto docentes como no docentes; por la variedad de niveles desde la Educación Infantil hasta la Universidad; por la diversidad de las relaciones laborales, la complejidad de las relaciones personales, con los compañeros, con alumnos, con padres etc.; por la diversidad de relación con la sociedad, con las distintas comunidades educativas; todo ello hace que sea un mundo muy complejo pero rico a la vez.

Si queremos un sistema educativo cada vez de mayor calidad, es necesario que tanto la sociedad como las instituciones educacionales reconozcan que el ejercicio de la docencia puede ocasionar problemas de salud y que ello afecta tanto a los profesores, como a los alumnos y a la sociedad en su conjunto.

Diseñar estrategias para mejorar la salud del docente, significa tomar conciencia de esta realidad tan compleja, comprender la heterogeneidad de los problemas y buscar soluciones en un contexto de trabajo que ha ido modificándose muy rápidamente.

La tensión emocional, el esfuerzo de la voz, los desplazamientos, el ritmo de actividad, el esfuerzo visual, las posturas forzadas, la relación con los alumnos, con los compañeros, con la dirección del centro, la responsabilidad de valorar a los alumnos, la dificultad de introducir avances pedagógicos, la preparación de actividades, la corrección de las pruebas, etc., son algunos de los aspectos intrínsecos a la profesión que influyen en la labor docente diaria y por ende repercuten en su salud.

Por todo lo expuesto, considero que podemos señalar acciones de autocuidado para prevenir las alteraciones que más frecuentemente aquejan a los docentes, tales como: cuidados generales de los órganos fonéticos (técnicas para el mejor uso de la voz), medidas para evitar várices y edema de extremidades inferiores (uso de media elástica y ejercicios físicos), disminuir el tabaquismo, aumentar la actividad deportiva, eliminar malos hábitos alimenticios, en cuanto a horarios, calidad nutritiva e higiene.



## Memoria sin olvido

*A poco de evocarse otro aniversario del golpe de Estado del 24 de marzo de 1976, el SADOP realizó un acto en el que prevaleció el ejercicio de la memoria, sobre todo de aquellos compañeros educadores detenidos desaparecidos por el más oprobioso régimen que haya conocido la historia contemporánea argentina. El evento contó con la participación de las máximas autoridades del Ministerio de Educación y de la Asociación Abuelas de Plaza de Mayo, presencias que dejaron en claro la alta importancia que presenta esta fecha para el conjunto de la organización de los trabajadores de la educación nacional.*



Nélida Navaja (Abuelas de Plaza de Mayo); Lic. Daniel Filmus y Prof. Horacio Ghilini

El pasado 21 de marzo, la sede nacional del SADOP reunió a Delegados y Congresales de todo el país a fin de conmemorar el trigésimo aniversario de aquel oprobioso golpe de Estado que sumió a la Argentina en la peor pesadilla institucional de toda su historia. Para recordar a aquellos compañeros —y en especial a docentes- detenidos desaparecidos estuvieron presentes la representante de Abuelas de Plaza de Mayo, Nélida Navaja, el Ministro de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, Daniel Filmus, y el Secretario General del SADOP, Horacio Ghilini. La apertura estuvo a cargo del Prof. Horacio Ghilini, quien llamó a “reflexionar sobre esta fecha desde nuestra condición de docentes pero sin permitir que este doloroso hecho, que demanda ser procesado por todo el pueblo argentino, sea maltratado por una minoría que se arrogue la prerrogativa a la interpretación de la historia oficial”. Asimismo, el Secretario General del SADOP remarcó que la proliferación de esta clase de actos forme parte de la memoria colectiva a la vez que, a partir de una proyección histórica, advirtió la “consolidación

de la teoría de la dependencia a partir de la generación de un plan estratégico como lo fue la llamada “teoría de la seguridad nacional”, que pervive aún en nuestros días”.

En un segundo momento, la representante de Abuelas de Plaza de Mayo, Nélida Navaja, afirmó que “este día de duelo será siempre el de la búsqueda de la verdad y la justicia, un camino que desde el inicio fue marcado por las mujeres”.

Por último, el Lic. Daniel Filmus observó que “muchas de las víctimas desaparecidas fueron docentes, quienes mantenían sus convicciones e ideales una vez que cerraban las puertas de sus aulas”. En este sentido, Filmus remarcó que el tema central de la educación, más allá de ese trágico momento de la historia argentina, debe ser siempre la memoria. Este ejercicio debe horadar aquellos silencios que, según Filmus, aún subsisten en la historia nacional, puesto que aquellos que ostentan el poder trabajan de forma permanente para la selección de los contenidos que obligan a “estudiar la memoria de memoria”, tal como lo sintetizó el propio Filmus.

## Un desafío estratégico

**a** bordar la temática ambiental implica tener una visión sistémica y global de un territorio: sus características físicas y geopolíticas, la población y sus capacidades, el valor económico, social y cultural de sus bienes naturales y una perspectiva de planificación de las acciones a realizar en ese territorio a mediano y largo plazo. Las condiciones ambientales de un lugar o región determinan la calidad de vida de sus habitantes y las actividades que esa población realizará para mantener su existencia. Frente a ello, toda la sociedad tiene responsabilidades que asumir. Octavio Getino<sup>1</sup> plantea que "Hábitat, entorno y medio ambiente y lo denominado convencionalmente como "ambiental", están conformados por recursos naturales, sociales y culturales estrechamente relacionados e interdependientes con el desarrollo nacional, entendido este como proceso para mejorar la calidad integral de una determinada sociedad. Del tipo de desarrollo que un pueblo se proponga, o en su lugar, quienes usufructúen del poder de decisión sobre el mismo, dependen los impactos que habrán de generarse en los recursos referidos". El ambiente es uno de los puntos estratégicos a considerar en la conformación de un país, porque contiene las riquezas en las cuales se basará el modelo de desarrollo económico y constituye el patrimonio de las generaciones actuales y futuras. El derecho de las personas a disfrutar de esos bienes está consagrado en las declaraciones universales de derechos humanos y en tratados internacionales que Argentina ha firmado, contrayendo el compromiso de garantizar el derecho a un ambiente sano, al agua, al trabajo digno, a la vida, entre otros. Desde esta perspectiva el valor del ambiente no se define

# Recursos naturales y proyecto nacional



*Considerada una asignatura pendiente frente a la imperiosa necesidad de reafirmación de la soberanía nacional, la planificación estratégica de los recursos naturales deberá ser incluida como política activa para el fortalecimiento del patrimonio nacional y el desarrollo económico. Tras treinta años de ausencia legislativa sobre el tema y como consecuencia de toda una historia de saqueos y expoliaciones de las riquezas que brinda la tierra, el agua y el aire, los trabajadores de la educación y la cultura de América Latina representan uno de los más vitales animadores para la comprensión de estos temas en la medida en que ellos se encuentren estrechamente ligados a incentivar y promover el aspecto cualitativo de la preservación del ambiente más que su contrapartida economicista.*

Por: Lic. Mariana Bettanin  
Colaboradora SADOP-FLATEC

solamente en términos de precio, sino que constituye un objeto de derecho inalienable de los pueblos.

La responsabilidad mayor, entonces, le cabe a los Estados. La necesaria planificación, las normas de preservación, de uso y aprovechamiento de los recursos naturales, la distribución de la renta obtenida por su explotación, la garantía de los derechos humanos, el tipo de desarrollo, son definiciones que

se toman a través de políticas de Estado. En el ámbito de la sociedad civil, los empresarios, la comunidad científica y educativa, los partidos políticos, las organizaciones sociales y no gubernamentales, las Iglesias y todas las personas, tienen una responsabilidad que adquiere una doble perspectiva: una de carácter individual, de toma de conciencia y compromiso con el tema y otra que los obliga a definir su postura y actuar de cara a las políticas públicas.

### La responsabilidad de los trabajadores de la educación y la cultura

Los problemas ambientales en Argentina y el mundo están asociados al modelo de desarrollo industrial -cuyo nivel de crecimiento lo torna ecológicamente insostenible- y a la injusticia social imperante. La contaminación, el efecto invernadero, el agujero de ozono, la falta de acceso de millones de personas a elementos vitales como el agua, la tierra y los alimentos, derivan principalmente del excesivo consumo en los países desarrollados, de sus desperdicios vertidos al ambiente mundial y de la ambición de las empresas transnacionales de generar riquezas en el menor tiempo y al menor costo posible, lo cual implica no asumir costos de cuidado ambiental ni de remediación de los daños que causen, ni pagar retribuciones justas a sus empleados. Las consecuencias ambientales las sufren los países y sectores más empobrecidos, que en definitiva son los que sufren todas las consecuencias de la injusticia social. Este patrón de crecimiento económico se sustenta en las políticas liberales y neoliberales, cuya aplicación en los países desarrollados los ha llevado a colapsar la capacidad de su ambiente: han agotado sus recursos, contaminado sus ecosistemas y hoy pretenden apropiarse de los recursos de los países dependientes. Es lo que sucede a través del ALCA, el NAFTA y los Tratados de Libre Comercio (TLC). Entonces, plantear la posibilidad de un desarrollo sostenible en un mundo globalizado implica plantear la transformación del modelo neoliberal de concentración de la riqueza y exclusión social.

En Latinoamérica, los recursos naturales fueron objeto del saqueo y la explotación por parte de las potencias que a lo largo de la historia se disputa-

ron la supremacía sobre el continente. Pero como el rol impuesto fue el de "proveedor de materias primas", no alcanzamos a tener un grado de desarrollo tal que destruyera el ambiente y deteriorara irreversiblemente nuestros recursos. Aún tenemos zonas ricas en aire puro, reservas de aguas incontaminadas, grandes extensiones de tierras cultivables o sin explotar, reservas de minerales y capacidades y valores de nuestros pueblos mestizos que —en el caso de Argentina— han vivido la experiencia de participar en la conducción política y el reparto de la renta nacional. Nuestra cultura tiene grandes potencialidades para llevar adelante un modelo diferente.

En este contexto, el Sindicato de Docentes Privados (SADOP) y la Federación Latinoamericana de Trabajadores de la Educación y la Cultura (FLATEC) tienen conciencia de su responsabilidad frente a la cuestión ambiental, con una definición clara del proyecto de país al que suscriben. En los términos de Gustavo Cirigliano<sup>2</sup>, el proyecto es "la anticipación de la historia", el guión que establece las acciones a seguir. SADOP sostiene que "sin proyecto de nación no hay educación" y aspira a un país cuya economía esté al servicio del hombre, que sea independiente y socialmente justo, basado en los valores propios de las diversas culturas que lo componen, con un Estado fuerte e integrado al continente americano que los libertadores definieron como "Patria Grande". En este modelo, el ambiente debe ser trabajado y preservado de manera tal que permita el desarrollo nacional, entendiendo desarrollo como la expansión de las cualidades humanas y naturales, y no el mero incremento que supone el crecimiento.

<sup>1</sup> Octavio Getino es cineasta e investigador de la cultura latinoamericana.

<sup>2</sup> Gustavo Cirigliano es doctor en Filosofía y profesor en universidades de América Latina y Europa.

### La responsabilidad de SADOP y FLATEC asume entonces la doble perspectiva planteada:

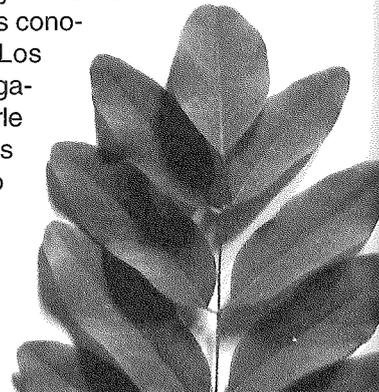
- En tanto organizaciones de trabajadores promueven la militancia y la discusión política en torno a las cuestiones nacionales que incluyen las ambientales. Generar opinión, integrar la perspectiva ambiental a los planteos históricos del movimiento obrero, son objetivos a cumplir a través de actividades de capacitación y formación, tomando como premisa que toda dominación económica se asienta sobre una dominación cultural. La educación se propone como el medio más eficaz para generar conciencia y responsabilidad ecológica, de modo que los gremios puedan influir en la definición de políticas ambientales.
- De cara a las políticas públicas. Se trata de potenciar y orientar la capacidad transformadora del movimiento obrero hacia la conformación de un proyecto nacional con gran presencia del Estado en la definición de las prácticas de manejo de los recursos, las normas de cuidado ambiental y el intercambio económico, que establezca una justa distribución de la renta obtenida del aprovechamiento racional de los bienes naturales.

### Los problemas ambientales en Argentina

**Agua:** falta de acceso al agua potable, manejo del recurso por empresas privadas, la contaminación de numerosas fuentes y cursos de agua, las inundaciones y el acecho sobre nuestras reservas acuíferas. En el año 2000, el 33% de la población argentina no tenía conexión al servicio de agua potable. Las enfermedades "hídricas" derivadas del mal uso del agua generan una mortalidad infantil del 22 por mil. La privatización del servicio de aguas profundizó las diferencias entre los que pueden pagar la conexión y el mantenimiento del servicio y los que no: ha generado mayor exclusión. Los dueños del agua potable son grandes corporaciones extranjeras que han firmado concesiones a largo plazo. La contaminación de cursos de agua es consecuencia del vertido de residuos sin procesar, en su mayoría provenientes de la actividad industrial. Las inundaciones tienen como causas: la impermeabilización de los suelos -provocada por una mala política agropecuaria que amplió la frontera agrícola hacia ecosistemas valiosos - y la inadecuada infraestructura de las ciudades para prevenir los desbordes de los ríos. Esto ocasiona graves daños y pérdidas de vidas humanas, animales y elementos materiales. Finalmente, el acecho sobre nuestras reservas se impulsa a través de tratados como el ALCA o los TLC, que buscan derivar los cursos de agua y apropiarse del recurso. Argentina, Paraguay, Brasil y Uruguay poseen la segunda reserva de agua dulce más grande del mundo: el acuífero guaraní. Es agua que corre entre las fisuras del subsuelo. En una extensión de 1, 2 millones de km<sup>2</sup>, tiene una excelente calidad porque atraviesa sistemas naturales de filtración y su posibilidad de ser aprovechada en el mismo lugar donde se genera la convierten en un recurso fundamental.

**Tierra:** concentración de la propiedad, falta de acceso a la tierra para trabajar y a la vivienda, expulsión de trabajadores rurales hacia las ciudades y

desarraigo, el monocultivo, la desertificación y la no promoción de cultivos regionales. El Foro Permanente por la Tierra de la Zona Andina y Estepa de Río Negro y Neuquén, expresó que "el actual sistema de uso y reparto de la tierra tiene sus cimientos en la explotación del hombre por el hombre, en la producción irracional de la riqueza sin medir las consecuencias de ninguna índole, en una concepción de la propiedad privada que inhabilita a la tierra para cumplir con la función social que debería tener para el desarrollo de la humanidad y en una utilización de los recursos naturales incompatible con la sustentabilidad y con los derechos humanos". A esto se suma la concentración de grandes extensiones de tierra en pocas manos y un mercado inmobiliario inescrupuloso que otorga títulos a quienes no trabajan la tierra. La tenencia es estratégica: quien compra un lote de tierra accede a los demás recursos que ella contiene. En la Argentina, en los últimos años se vendieron 16.900.000 hectáreas y están a la venta, 13 millones; suman 30 millones de hectáreas que no estarán disponibles para el bien común sino en manos privadas. El monocultivo de soja es una modalidad altamente perjudicial por la no rotación del suelo y porque los inversores constituyen pooles que arrendan la tierra por un corto plazo: siembran, cosechan y luego abandonan el lugar, devastándolo para posteriores cultivos. Además, las empresas monopolizadoras de semillas generan dependencia económica. Así, los agricultores son expulsados de sus lugares, incrementan los cordones de pobreza de los centros urbanos y con ellos se pierden importantísimos conocimientos tradicionales. Los cultivos se definen por la ganancia que pueden generarle a las empresas y no por las necesidades de desarrollo de cada lugar.



**Minería:** esta actividad ha tomado gran impulso en nuestro país en los últimos años debido a tres grandes razones: el enorme potencial argentino en reservas minerales, las leyes que otorgan exenciones impositivas que les permiten obtener grandes ganancias y el alza del precio internacional de la onza de oro. Toda la cordillera argentina es rica en minerales que se encuentran diseminados en la roca. La manera de extraerlos es dinamitando enormes cantidades de terreno de montaña, para luego lixiviarlas en piletones con millones de litros de agua mezclada con tóxicos –cianuro principalmente-. El

material residual se acumula en diques de cola que generan drenaje ácido, un tipo de contaminación que se extiende a todo el ecosistema y permanece durante años. El material lo exportan en crudo, sin realizar ningún tipo de refinación en el país. Lo que se llevan lo declaran las empresas, no hay controles sobre eso. Las leyes las eximen de todos los impuestos, de modo que hablar de minería es hablar de contaminación y saqueo.

- Soberanía Alimentaria: en lo individual, el derecho a la alimentación se entiende como la garantía de cada persona a alimentarse adecuadamente según sus

necesidades físicas y patrones culturales. En una dimensión más general, constituye la posibilidad de un país de darse sus propias políticas alimentarias y agrícolas y proteger así su soberanía alimentaria. Hoy, en nuestro país, este principio no está garantizado, y la consecuencia es la enorme cantidad de personas que carecen de la nutrición indispensable. Esto deviene de la falta de trabajo y la subocupación, la falta de recursos para comprar esos alimentos. El origen del hambre no es la falta de alimentos, sino la imposibilidad de acceder a ellos.

#### Generalidades del manejo de recursos naturales en el modelo neoliberal:

- Son tratados como mercancías, explotables por capitales privados y –en muchos casos– transnacionales. No son considerados como recurso estratégico nacional ni como objeto de los derechos humanos.
- La prioridad y los beneficios los tienen las grandes empresas y no las pequeñas y artesanales.
- Las empresas no respetan las tasas de uso para permitir un desarrollo sostenible ni remedian daños ambientales.
- Falta regulación y control por

parte del Estado.

- Las inversiones de las empresas se concretan a través de financiamiento internacional que les otorgan los organismos de crédito internacional que imponen sus condiciones.
- Falta de acceso a la información y a la participación en las decisiones de las poblaciones afectadas.
- Faltan recursos y decisión política para realizar investigaciones científicas confiables sobre el estado del ambiente. Gene-

ralmente la información la dan las mismas empresas.

Para modificar esta situación, es fundamental generar conciencia en el seno del movimiento obrero respecto del valor estratégico de nuestros recursos y luchar por un proyecto de país con autodeterminación, soberanía y justicia social, respetuoso de su ambiente y sus recursos, que sólo será posible con la decisiva participación de los trabajadores en su realización.

#### Bibliografía

- Getino, Octavio. Turismo, *entre el ocio y el neg-ocio. Identidad cultural y desarrollo económico en América Latina y el Mercosur*. Bs. As, Ediciones CICCUS-La Crujía, 2002.
- Cirigliano, Gustavo. *Proyecto de Nación y Educación. Reflexiones*. Bs. As. Ed. Corregidor y SADOP, 2004.
- SADOP. *Revista La Tiza* – Ediciones 2003 – 2004 - 2005
- Sec. de Cultura de la CGT. *Memorias del "I Encuentro de Pensamiento Estratégico de la Patria Grande"*. Bs. As., 29 y 30 de marzo de 2001.
- www.flatec.org.
- www.sadop.edu.net
- Perón, Juan Domingo. *Mensaje ambiental a los pueblos y gobiernos del mundo*. Madrid, 1972.
- Centro de Derechos Humanos y Ambiente. *Derechos Humanos y Ambiente en la Argentina. Propuestas para una Agenda Nacional*. Córdoba, 2005.
- Foro Permanente por la Tierra Zona Andina y Estepa de Río Negro y Neuquen. *Documento Base del I Congreso Patagónico sobre Uso y Tenencia de la Tierra*. 2005.
- Pastoral Social de la Diócesis de Bariloche. *La minería de oro a cielo abierto utilizando la lixiviación con cianuro*. 2004.
- Declaraciones de la Red de Comunidades Afectadas por la Minería en Argentina I, II y III. 2003 – 2004 – 2005.
- Conversaciones con integrantes de Asambleas de Vecinos Autoconvocados que se oponen a la gran minería a cielo abierto de Andalgalá, Esquel, San Juan, Río Negro y Neuquen. 2003 - 2004 - 2005.
- Programa radial "Las 40" – Radio Nacional.

Una alternativa para la lucha contra la exclusión y la pobreza

# El microcrédito, las PyMes y el financiamiento productivo del emprendimiento solidario



*A partir del nuevo panorama político-económico abierto con la eliminación de la convertibilidad y la salida paulatina de la crisis, un sinnúmero de iniciativas y desarrollos que tienen como destinatario principal el mercado interno han surgido a fin de que aquellos excluidos por más de un decenio lograsen reinsertarse en el mercado laboral. La estructura y promoción de microcréditos y microemprendimientos es un buen ejemplo surgido como resultado de esa reactivación, cuyo propósito fundamental reside en levantarse como instrumento de desarrollo social y de autogestión de los informales, correlato de una mayor y mejor redistribución del ingreso y premisa necesaria para una sociedad más justa y equitativa.*

Por Sergio **Carbonetto**  
Director del Departamento Económico del  
Centro de Estudios Socioeconómicos y  
Sindicales (CESS)

Marcelo **Coronel**  
Director del Departamento de Desarrollo  
Local del Centro de Estudios para el De-  
sarrollo Local de Quilmes (CEDLQ)

**e**l 2005 fue declarado por la ONU como el Año Internacional del Microcrédito.

En nuestro país existe, afortunadamente, un gran número de iniciativas e instituciones que trabajan con diversas realidades, metodología e instrumentos, que comparten el mismo objetivo: el desarrollo de esta herramienta como elemento de combate a la exclusión y a la pobreza.

El fin de la recesión en la Argentina está generando un marco macroeconómico de expectativas favorables. En un contexto hostil para la producción y el trabajo, como lo fue la recesión del '98 al '01, es imposible pensar en el desarrollo de ningún instrumento de promoción del empleo. La reactivación y el crecimiento acelerado de la economía argentina permiten el desarrollo de iniciativas por parte de microempresarios y animan a los excluidos a buscar formas no sólo de supervivencia, sino de mejora ascendente de su calidad de vida. Pero aún el crecimiento sostenido de estos últimos tres años, y la consecuente disminución del desempleo formal no garantiza la inclusión de todos los excluidos. Muchos esfuerzos se requieren aún, tanto del sector público como desde las organizaciones de la sociedad civil para aumentar y consolidar un camino de desarrollo con equidad. A nuestro parecer, dentro de las acciones que conducen a mejorar la situación de los informales, el microcrédito ocupa un lugar complementario. Diversas experiencias muestran resultados diversos en el impacto que producen en los usuarios en torno a sí. Con el financiamiento se logra aumentar el empleo en las unidades atendidas, lograr el crecimiento de sus ventas y activos o mejorar el nivel de ingreso de las familias. Sin embargo, creemos que si en las metodologías utilizadas para financiar al sector se incorporaran componentes dirigidos a fortalecer la organización de los microempresarios como el manejo de la tecnología de crédito, dicho

en otras palabras, el empoderamiento de los instrumentos por parte de los microempresarios, tal vez el impacto logrado fuera mas efectivo para mejorar las condiciones de vida de los informales. Sin embargo, estos aspectos aún no se han trabajado adecuadamente en muchos programas. Aunque existen experiencias que contemplan apropiadamente ambos aspectos partiendo de las metodologías tradicionales de los programas de microcrédito basadas en el grupo solidario y, gradualmente, transfieren a los usuarios la tecnología de crédito y la autogestión de los fondos. Esto inicia entre los microempresarios un proceso de microcrédito autogestionario, de forma similar a los bancos comunales que desarrollan algunas ONG de varios países vecinos pero con diferencias sustantivas en la forma de capitalización, en la conducción y en la toma de decisiones.

A nuestro juicio, podrían distinguirse dos tipos de metodologías partiendo del tipo de relación con los usuarios, los instrumentos, las condiciones del préstamo, la promoción, el rol de los promotores, etc. Una podría denominarse "metodologías verticales", donde se encuadran los programas de grupos solidarios que a través de garantías no reales permiten financiar las microempresas y la segunda, "metodologías horizontales", que incluirían a las de bancos comunales.

A la primera, corresponden todos los programas de micro crédito donde la totalidad de la gestión del capital y de los beneficios generados (TIR) son realizados por la ONG gestora del programa. En este tipo de programas los beneficiarios no tienen injerencia en la toma de decisiones que determina el tipo de uso que se le dará a los fondos, ni a los beneficios obtenidos a través de la cadena de préstamos. Aquí, los usuarios solo se benefician al obtener un crédito bajo condiciones que no obtendrían en la banca formal, pero de igual manera, se establece una relación programa-cliente de carácter vertical y poco participativo. No nos referimos a que los "clientes" no participen en espacios creados por el programa, sólo que estos se reducen a instancias de capacitación, y a veces, de reflexión con promotores o directores de los programas. Lo que señalamos es que el interés que pagan por los créditos recibidos retornan siempre a la ONG promotora, y en rigor, son lo directores de la institución quienes deciden qué uso darle. En general, ese uso es siempre el mismo: o vuelven a utilizarse en nuevos créditos, o bien en el fortalecimiento de nuevas áreas de la institución. En suma, quien utiliza los beneficios de la actividad financiera en sí misma es la institución intermediaria para facilitar el alcance de su misión y sus objetivos. Que pueden ser en todo caso, de un alto contenido ético y moral pero, sin

lugar a duda, no necesariamente contemplan plenamente la realidad y las necesidades del sector informal.

Por otro lado, tenemos una familia distinta de programas. Aquella en la que se han propuesto, con diversas metodologías, que el capital y los beneficios financieros obtenidos por su uso sean gestionados y utilizados por organizaciones de informales. A estas las hemos llamados familias de programas de carácter horizontal. Se trata aquí de generar organizaciones formales constituidas y dirigidas por los destinatarios y usuarios del crédito que autogestionen el capital y el uso de los intereses ganados en el proceso de crédito. En efecto, de esta familia de metodologías la que más se ha popularizado en varios países de Latinoamérica, de Asia y África, es la de los bancos comunales. Sin embargo, no ha tenido repercusión en nuestro país, salvo algunas experiencias aisladas.

A nuestro entender, las instituciones deberían introducir modificaciones en sus programas de microcrédito que, gradualmente, combinen ambas familias. Sin embargo, habrá que prestar un cuidado especial en no reproducir las falencias más comunes de las metodologías de grupo solidario y bancos comunales. A la primera se le ha exigido resultados económicos desmedidos con los que se pretendió sostener las costosas estructuras de los programas. Y sin duda, las consecuencias directas de eso pesaron solo sobre las unidades atendidas: tasas de interés a veces usureras. A través de la metodología de bancos comunales, los programas han mostrado un excesivo paternalismo entre la institución y los beneficiarios; además de establecer relaciones financieras poco favorables para la evolución del capital semilla otorgado. Situación que, la mayoría de las veces, anuló las potencialidades de los destinatarios involucrados.

Con la mixtura adecuada de ambas no pretendemos que las instituciones y sus programas de microcrédito, abandonen radicalmente sus acciones dirigida a los informales. Por el contrario, es incorporarle a los esquemas actuales (por lo general grupos solidarios o préstamos individuales) la dimensión que estuvo ausente desde siempre. Es decir, los aspectos sociopolíticos organizativos con esquemas financieros más indulgentes. Y, en efecto, eso se consigue al transitar de un de programa vertical, sobre la base del microcrédito, hacia otro horizontal que promueva los aspectos sociopolíticos de los informales.

Creemos que, unificando ambos esquemas el microcrédito, pasa a ser un poderoso instrumento de desarrollo social y de autogestión de los informales y no solo un fin es sí mismo. A la vez que, debidamente legislado, es una herramienta importantísima para la inclusión y la distribución del ingreso.

Perfil institucional de un grupo de intelectuales  
e investigadores en contra del modelo de los '90

## CESS, una herramienta al servicio del Movimiento Obrero

El Centro de Estudios Socioeconómicos y Sindicales es el centro de investigaciones sobre política económica y laboral del Movimiento de Trabajadores Argentinos, una corriente interna del movimiento obrero que ha venido oponiéndose desde su fundación —año 1995— al modelo neoliberal impulsado por el gobierno del presidente Menem.

En el contexto de la traición programática y la agresión a los intereses de los trabajadores que ha representado la gestión menemista, el movimiento obrero vivió la insoslayable necesidad de desarrollar propuestas alternativas de política económica aptas para ser opuestas al “pensamiento único”, recuperando las mejores tradiciones del Movimiento Nacional.

El CESS se propuso contribuir a la actualización del Proyecto Nacional desde la perspectiva del Movimiento Trabajador Argentino, con el propósito de difundir, concretar y consensuar las bases de un proyecto nacional entre los distintos sectores sociales y participar en el desarrollo técnico, metodológico y político de la práctica sindical argentina

En esta dirección, se conformó un grupo multidisciplinario de profesionales capacitados para producir, en conjunto con la dirigencia sindical, una propuesta socioeconómica alternativa al proyecto neoliberal predominante en ese momento.

Para el cumplimiento de estos fines se creó el CESS. Su Presidente es el Compañero Carlos Barbeito (Sec. Gral. UOMA) y su Director Académico, el Compañero Daniel Carbonetto. Desde su fundación, el CESS se ha propuesto buscar respuestas técnicas al problema de la exclusión socioeconómica, cuyas acciones principales pueden sintetizarse en:

· Elaborar un modelo macroeconómico capaz de

simular y proyectar el comportamiento económico a partir de las variables de la economía y construir escenarios alternativos.

- Editar una revista mensual de consultoría con el análisis de coyuntura económica, sindical y política y un estudio del comportamiento de los sectores de la economía.
- Llevar a cabo proyectos de capacitación para dirigentes sociales (sindicales, cooperativistas, mutualistas, microemprendedores, etc.).
- Implementar convenios de cooperación, investigación y capacitación con Universidades y otros Centros de Estudio.
- Desarrollar alternativas socioeconómicas fundadas en la Justicia Social y la Participación. Para lo cual se dispuso el trabajo en equipo, en las siguientes áreas temáticas:
- Diagnóstico y diseño de políticas macroeconómicas, estadísticas y análisis microeconómico del Sector Informal Urbano
- Diseño de programas de apoyo. Formulación de diagnósticos y propuestas sobre tecnología y empleo
- Formación de cuadros sindicales. Gobiernos locales. Asesoría en gestión y planificación municipal.

El Centro de Estudios edita hoy una revista de consultoría socioeconómica MACROCONSUL. Desarrolla tareas en la Banca Social de Microcréditos. Brinda capacitación para dirigentes en Economía, Magisterio Social de la Iglesia, Política, Sector Informal Urbano, Mutualismo, Cooperativismo y está en proceso de implementación con la Universidad Abierta Interamericana (UAI) una “Maestría en Gestión Económica Pública e Institucional.

El CESS ofrece un servicio mensual de análisis y proyección de la coyuntura nacional, destinado a

## Fermín, maestro



Fermín Chávez nació el 13 de Julio de 1924 en Nogoyá, Provincia de Entre Ríos. Cursó Humanidades en Córdoba, Filosofía en Buenos Aires, y Teología en Cuzco.

Publicó más de 40 libros y muchos opúsculos sobre historia política y de las ideas, siguiendo las enseñanzas de Rodolfo Mondolfo, Nimio de Anquín y Víctor Franki.

Si bien no se dedicó a la docencia, tuvo cátedras en las Universidades de Buenos Aires, La Plata y Lomas de Zamora.

Ocupó diversos cargos nacionales y municipales en gobiernos justicialistas.

Historiador, poeta y profesor universitario.

Entre sus obras se encuentran:

- Civilización y barbarie
- Perón y el peronismo en la historia contemporánea
- Eva Perón en la historia
- Eva Perón sin mitos
- Historia del país de los argentinos
- Poemas con matreros y matreras
- El diputado y el Político (John William Cooke)
- Pensamiento Nacional
- La chispa de Perón

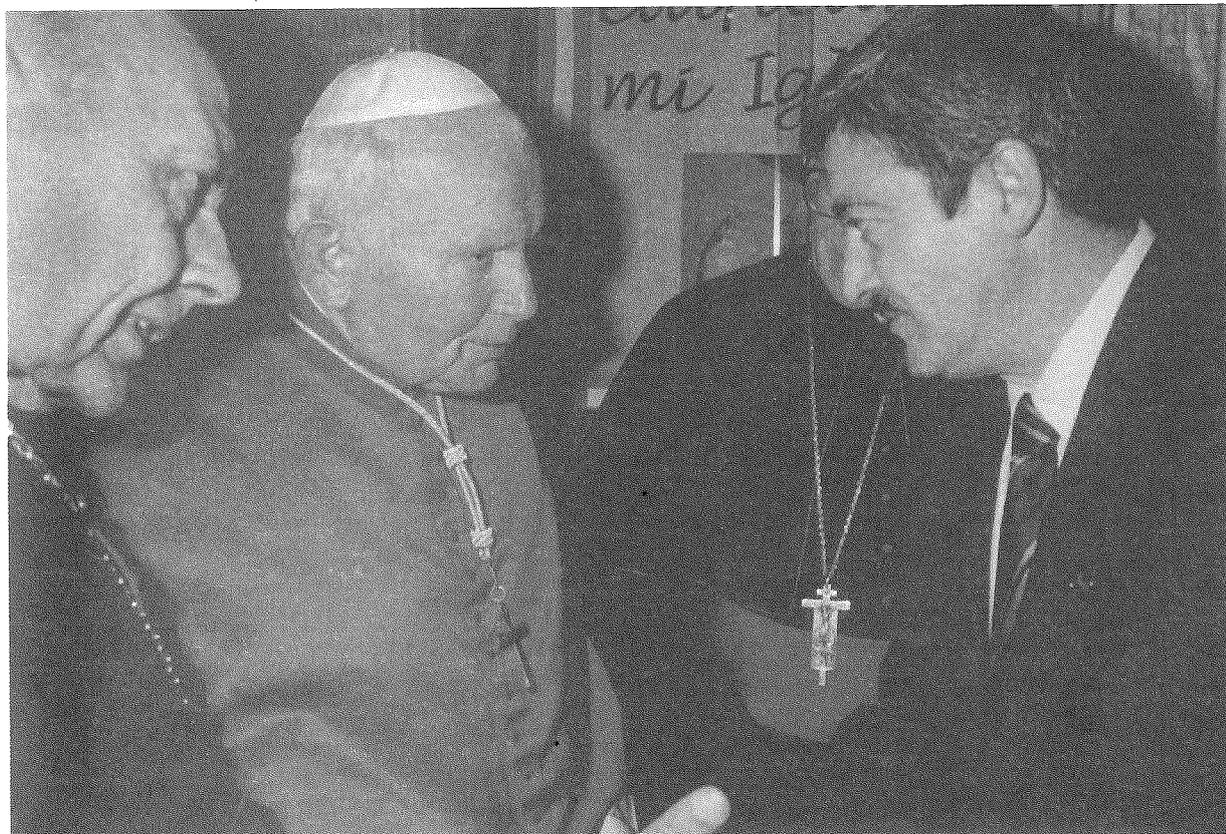
En suma, Fermín Chávez se caracterizó por llevar una vida sencilla, de enorme y profusa obra, un hombre del campo popular y un verdadero intelectual del pensamiento nacional. Un criollo de ley, pañuelo al cuello, camisa desgastada por tanto años de docencia y un andar sereno y reflexivo. Silenciado por el sistema y la historiografía oficial, sus libros, sus interpretaciones y sus hallazgos fueron, al igual que sus ideas, casi siempre ignorados. El tiempo y su legado volverá a reconocer su luz propia y su latinoamericanismo sin par. Aún los que no coincidan con su visión de la Patria y de la vida, rendirán homenaje a su honestidad y su militancia que, junto con su testimonio de vida, con su trabajo intelectual y con su ejemplo de entrega, iluminó el contorno de la sociedad más justa por la que permanentemente estamos luchando.

Un 28 de mayo partió este gran maestro, historiador, poeta y periodista.

servir de base para la toma de decisiones de las dirigencias de instituciones y sectores del país. Este servicio comprende:

- Revista de consultoría MACROCONSUL, que con frecuencia mensual entrega a sus suscriptores un análisis exhaustivo de la coyuntura política, económica, sindical y de las relaciones entre Iglesia y Sociedad. También se realiza un examen del "Mes del MERCOSUR" y otro sobre las novedades en Derecho Laboral. La misma publicación, en su tercera parte, contiene un examen pormenorizado de los distintos sectores de la economía (Sector Real, Problemática de Empleo, Sector Monetario, Sector Fiscal y Sector Externo).
- BaCESS, un compendio estadístico y de proyecciones económicas de frecuencia trimestral, con más de 400 cuadros y gráficos representativos de la evolución económica argentina.
- Proyecciones del comportamiento de la economía obtenidas de estimaciones ejecutadas en un modelo de simulación (ModelCESS), desarrollado por el Departamento de Economía de la institución.
- Avances de información y/o análisis vía fax, cada vez que las circunstancias lo ameriten.
- Conferencia mensual con debate de la coyuntura política y económica.

## Primatesta, líder espiritual y conductor político



Cardenal Raúl Primatesta; Su Santidad Papa Juan Pablo II y Prof. Horacio Ghilini

El Cardenal Primatesta nos recordaba a aquel modelo de sacerdote criollo entregado a su comunidad rural, el cordobés José Brochero, además de ser un impulsor ferviente de su candidatura a santo porque lo admiraba, lo consideraba un gran predicador y un gran misionero. Tal como lo hacía "El Cura", Primatesta llevaba los zapatos sucios de tierra, la sotana de sacerdote raso; típica imagen de cura de pueblo montado en bicicleta. Ése era el Cardenal.

Ex presidente de la Conferencia Episcopal Argentina y Arzobispo de Córdoba de 1965 a 1998, Primatesta se declaraba amigo y colega del Papa Juan Pablo II, con quien trabajó codo a codo en el marco del Concilio Vaticano II. Sin embargo, tratar al Cardenal era como hablar con un amigo. Con él

se podía hablar de estrategia como jugar una partida de truco, jamás hacía sentir una distancia, un protocolo ni una jerarquía. En el trato cotidiano daba la impresión de una gran sencillez y de ser fácilmente abordable.

Práctico y de pocas palabras, en la década del 90 el Cardenal vio proféticamente que en la Argentina la cuestión social iba a explotar por el incremento del desempleo estructural. Fue así como entre 1996 y 2002, desde la Comisión de Pastoral Social del Episcopado argentino, impulsó un "acuerdo social" para la crisis que se cernía sobre el país. En esas reuniones como en otras, su presencia dejaba ver una personalidad reservada y respetuosa por la palabra ajena, su intención siempre fue convocar a los "hombres de

buena voluntad", sin hacer discriminaciones por cuestiones de fe. En algún remoto convento, con la discreta asistencia de las monjas, organizaba eventos reservados sin la presencia previa de la prensa, para evitar especulaciones mediáticas y presiones políticas. Quizá se haya debido a que manejaba muy bien la información, distinta a la que emanaba de los medios, herramienta que le era de utilidad para un lúcido análisis de la realidad; o quizá porque tenía algún don... lo cierto es que se anticipaba certeramente a los acontecimientos.

Resulta sumamente importante destacar el hecho de que el Emérito de Córdoba creó, organizó y luego apadrinó la denominada "Mesa del Consenso", una multisectorial encargada de denun-

ciar las consecuencias inhumanas del modelo neoliberal imperante en el país ya en tiempos de Menem y reclamar, al mismo tiempo, un urgente cambio de rumbo. En los primeros encuentros en torno a esa gran convocatoria, Primatesta interpeló a los presentes advirtiendo que "la Argentina es un cadáver agonizante que espera ser revivido", concluyendo con una terminante demanda: "¿Qué están dispuestos a poner para salvarlo?". Esa introducción resultó ser profética para los empresarios, políticos y sindicalistas que asumimos el desafío y nos comprometimos en buscar una alternativa no traumática para "salir del modelo"-

Durante el menemismo, era difícil y hasta peligroso expresar una honda preocupación por los pobres; sin embargo, en un encuentro de Pastoral Social organizado en Mar del Plata en 1998, el Cardenal vaticinó que "la gente puede cansarse por hambre y por eso tengo el temor de que, si no hay respuestas (sociales), aumente la presión de los más necesitados". De inmediato, la declaración se convirtió en titular escandaloso del diario Clarín. Allí ya comenzaron los problemas que se acentuarían con motivo de la redacción de un documento que reflejaba la realidad social y que llegó hasta las manos de Su Santidad; la carta, redactada en el apogeo del menemismo, contenía severas proclamas respecto al diagnóstico que la Pastoral Social del Episcopado realizase de la situación que por ese tiempo se vivía en la Argenti-

na, que luego se agudizaría de forma dramática y que finalmente daría por tierra con el gobierno de la Alianza. Primatesta estaba muy en línea con el Papa Juan Pablo II, el Papa de los Jubileos que decía que la deuda externa era escandalosa, usuraria, y debía condonarse o replantearse!!!. En aquellos años, sólo la Pastoral Social parecía poder convocar a una construcción desde un nuevo modelo, un modelo alternativo. La "Mesa del consenso", se conformó como un fuerte polo de resistencia y denuncia frente a los estragos en las políticas de ajuste del neoliberalismo. Los gobiernos —primero el de Menem y posteriormente el de la Alianza— presionados por los mecanismos internacionales y básicamente por los organismos financieros de crédito, fueron tratando de romper la Mesa del Consenso porque no la podían dominar ni imponerle sus propias reglas de juego. Hubo que esperar la "jubilación" del Cardenal y diluir aquella Mesa del consenso y convertirla en una oficialista y políticamente correcta "Mesa del diálogo" que terminó abandonando sus fines y rodeándose de personalidades selectas y de un veedor de las "Naciones Unidas".

Primatesta era una persona con un altísimo sentido patriótico y lograba transmitirlo a todos los que asistíamos a las reuniones. En su pensamiento siempre estaba presente como eje central la Argentina. El país como dolor, como problema, como tarea. Ese patriotismo era, en repetidas oportunidades, la causa de su malestar, do-

lencia y preocupación que se superponía al dolor de la "osamenta" que traen los años. Esto no es nada, solía decirme, lo que verdaderamente me duele es la falta de patriotismo incluyendo algunos de mis "hermanos del episcopado". En su exhortación a que armásemos un camino de reconstrucción nos proponía "como dice Martín Fierro, el fuego para calentar debe venir bien de abajo" mostrando con eso la insuficiencia de cualquier "acuerdo de cúpulas" puesto que insistía que el consenso social al que había que arribar tenía que tener raíces locales y jurisdiccionales.

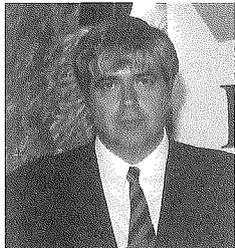
El Cardenal padeció injurias y calumnias, sobre todo aquellas que lo ligaban como supuesto cómplice durante los años de plomo de la dictadura militar. Muy por el contrario, Primatesta protegió, en forma secreta y reservada a compañeros que se encontraban bajo amenaza de secuestro o extorsión. Sin embargo, cierto periodismo lo ha tipificado muy injustamente con la derecha política y económica. A pesar de los agravios recibidos, el Cardenal nunca se quejó, porque era un hombre que estaba más allá de cualquier polémica de "imagen".

El 1º de mayo, fiesta de San José Obrero, Primatesta falleció en la ciudad de Córdoba luego de sobrellevar con evangélica entereza una larga enfermedad, vaya desde nosotros nuestro más profundo y sencillo homenaje a quien tan silencioso bien nos ha hecho.

# El Cardenal que yo conocí

Por Guillermo García Caliendo

Ex Secretario de Pastoral Social



Con el Cardenal Primatesta compartí los últimos 17 años de su trabajo pastoral. Al principio mantuvimos una relación muy formal, puesto que desempeñaba mi trabajo en un sector de la dirigencia sindical articulando temáticas de este sector con pastorales y cuestiones relativas a prensa y difusión. Más tarde, me fui interiorizando de la labor que el Cardenal llevaba a cabo con los dirigentes hasta que un día, conversando con más detalle en una de esas reuniones que congregaban personalidades tan heterogéneas como de renombre, surgió la posibilidad de organizar el encuentro de constructores de la sociedad realizado en Tanti, Córdoba, cuyo objetivo fundamental consistía en analizar la problemática política desde la perspectiva de la Doctrina Social de la Iglesia. En esa oportunidad, el Cardenal logró un gran compromiso de la dirigencia laical con la Doctrina Social de la Iglesia, ya que deseaba brindarle un protagonismo alternativo a la comunidad laica, sobre todo a los dirigentes sociales y políticos. Una de las grandes cualidades de Primatesta era su permanente preocupación por la realidad social y política que atravesaba el país, en especial la de sus ciudadanos más pobres y por aquellos temas ligados a los derechos humanos; de allí que es de extrañar que, al momento de su fallecimiento, cierto sector del periodismo se haya hecho eco de una supuesta complicidad con el proceso militar. En este sentido, recuerdo que a él

acudía mucha gente con problemas bastante graves y, sobre todo, bastante comprometidos. Cuando Primatesta me derivaba alguno de esos casos, él mismo se encargaba luego de darle su propia impronta, cursando notas ya fuera a los jueces o a los diputados. El Cardenal no era de esas personas que se sacan los problemas de encima.

A propósito de su personalidad recuerdo una anécdota. Una noche llegamos con el Cardenal muy tarde al Aeropuerto de Córdoba y, a causa de una protesta de remiseros porque un compañero había sido encarcelado por la Policía Militar, el lugar estaba prácticamente tomado. Cuando los conductores vieron a Primatesta, uno de ellos vino a buscarlo y le rogó que intercediera por el compañero; el Cardenal intervino frente a quien estaba al mando y le pidió la liberación, que fue concedida luego de dos horas de negociaciones. Como gesto de agradecimiento y en respuesta a semejante intercesión, el remisero lo llevó gratis hasta el obispado. El hecho es sólo una muestra de su simplicidad, puesto que Primatesta no tenía choferes ni necesitaba una alfombra roja para ingresar a un recinto. Por el contrario, siempre iba vestido con esa sotana destruida y portando esa valija que daba lástima.

Siempre elocuente y propenso a dejar una enseñanza de los hechos más simples, recuerdo cuando en una reunión de dirigentes el Cardenal desplegó la siguiente parábola. Les propuso a los allí presentes que imaginaran un gran corral habitado por un gran rebaño y les preguntó: "¿Cuál es la oveja que el pastor decide matar

primero?"; todos se quedaron pensando y, en respuesta, algunos aventuraron "la más gorda", otros "la que más pelo tiene". Primatesta dijo "aquella que se separa del grupo".

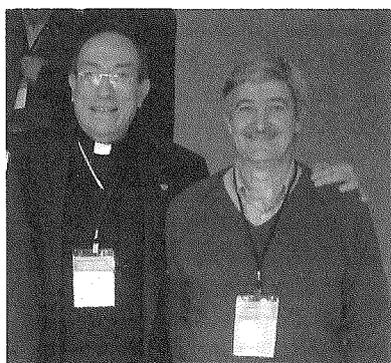
Durante esta última etapa, el Cardenal continuó con su análisis profundo de la realidad, fundando asimismo la Casa Social San José Obrero, de la que participaron gran cantidad de dirigentes de la talla de Horacio Ghillini, Pablo Challú, Rolando Pietrantueno, Hugo Torregrosa y Luis Cejas, principal representante de la anterior Mesa del Consenso.

En síntesis, el recuerdo principal del Cardenal es que fue un hombre que siempre trató de marcar un camino. Él tenía respuestas cuando las respuestas se terminaban; siempre mostraba la alternativa cuando no había más alternativas. A muchos de nosotros nos enseñó a hacer política, adoctrinándonos con el sólo uso de guiños, de parábolas raras o con frases que al principio no se comprendían pero que luego, aplicándolas al quehacer diario, poseían una contundencia y claridad enormes.

Como dirigentes de diversas extracciones y ámbitos -políticos, económicos, eclesiásticos- deberíamos explorar más toda la sabiduría que nos legó el Cardenal, releer todos sus mensajes, entender todos sus discursos y quedarnos, como síntesis, con la imagen de construcción que él ansió para la Argentina: un país lleno de paz, de trabajo solidario y compromiso político.

En este sentido, bien puede decirse que el Cardenal Primatesta fue luz, guía y camino en la política pastoral en la Argentina.

# Laicos y Obispos denunciaron las gravísimas consecuencias del proceso de globalización neoliberal y propusieron un modelo alternativo basado en la civilización del amor



Cardenal Mons. Oscar Rodríguez Maradiaga, Arzobispo de Tegucigalpa, Honduras junto a Horacio A. Ghilini.

*Reunión del Consejo Episcopal Latinoamericano (CELAM) y la Central Latinoamericana de Trabajadores (CLAT) sobre "La Laborem Exercens y el mundo del trabajo hoy".*

*Varios obispos, sacerdotes y dirigentes sindicales representantes de los países de América Latina se reunieron en el IV Coloquio CELAM-CLAT "La Laborem Exercens y el mundo del trabajo hoy" que sesionó en la sede del Instituto Teológico Pastoral para América Latina (ITEPAL) del CELAM, en la ciudad de Bogotá, entre los días 14 y 17 de agosto ppdo.*

La reunión se inscribió en las rondas preparatorias que la Iglesia Latinoamericana está organizando en vistas a la realización de la V Conferencia del Episcopado Latinoamericano que tendrá lugar en mayo de 2007 en Aparecida (Brasil) y que contará con la presencia del Papa Benedicto XVI.

Los participantes del IV Coloquio analizaron los cambios en el mundo del trabajo y los derechos fundamentales de los trabajadores; las dimensiones de la globalización y sus impactos socio-laborales, la dignidad de la persona y el valor del trabajo humano.

Entre los obispos se destacaron las presencias de Mons. Andrés Stanovinck (Obispo de Reconquista -Santa Fe- y Secretario General del CELAM) y el Cardenal Oscar Rodríguez Maradiaga (Arzobispo de Tegucigalpa -Honduras- y presidente del Departamento de Justicia y Solidaridad del CELAM).

Las conferencias y debates entre obispos y sindicalistas dejaron como conclusión la denuncia profética del modelo globalizador del neoliberalismo como "estructura de pecado" y el compromiso conjunto de organizar coloquios nacionales en 11 (once) países con el objetivo de sensibilizar a actores sociales y religiosos sobre

la necesidad de fortalecer un modelo alternativo de integración latinoamericana con justicia social y crecimiento económico.

La Argentina estuvo representada por el Secretario Gral. de SA-DOP, Horacio Ghilini, quien estuvo acompañado por los dirigentes sindicales Mario Morant y Daniel Di Bártolo. El sindicalista docente tuvo a su cargo una ponencia en un panel que compartió con el obispo venezolano, Mons. Jaime Prieto, y el Delegado de la Organización Internacional del Trabajo (OIT), Virgilio Levaggi.

En sus reflexiones, Ghilini acentuó la crítica al neoliberalismo y describió las dimensiones de la globalización poniendo especial énfasis en definir un nuevo modelo de sociedad integrada, sustentado en el amor, fuertemente anclado en la justicia y con trabajo digno para todos.

Finalmente, tras el discurso del Secretario General de la CLAT, Eduardo García Moure, los participantes del coloquio resolvieron promover la organización de un seminario previo a la V Conferencia del CELAM en Aparecida sobre el desarrollo de los pueblos y en el marco de la reflexión teológico-pastoral en torno a la encíclica del mismo nombre.

# La autonomía sindical

Por Miguel Gazzera  
*Sindicalista, escritor, periodista*

Como expresión de libertad, la autonomía no afecta la responsabilidad sindical en su relación con un gobierno del mismo signo ideológico, con un Presidente también peronista, lo que no significa una simbiosis. La responsabilidad de la C.G.T, peronista, en su relación con el gobierno del mismo signo, favorece el diálogo, que no impide que haya momentos de tensión en circunstancias donde debe proceder el sentido democrático a que debe reconocerse la misión de la C.G.T, representado a los trabajadores. Lo que es evidente es la escasa apreciación que se tiene del partido peronista, que si algo lo distingue, es su lealtad al cumplimiento de los deseos de Kirchner.

Hay un punto que alguna vez debe quedar en claro y es la misión de los representantes del sindicalismo en la dirección del partido peronista. No hay evidencia de una relación democrática que aleje la sombra de tentación hegemónica, algo que es propio en el poder. Sabemos que la Unión Industrial Argentina en nada se parece a aquella Confederación General Económica, que por otra parte hay que reconocer que los intereses que la promovieron ya no existen. Lo que abre un interrogante que espera respuesta es si la C.G.T, puesta en tiempo de espera, puede seguir teniendo vigencia social más allá del mecanismo donde los desajustes los produce la inflación, y que los trabajadores no sólo no la propiciamos, sino que somos sus víctimas propicias.

No es de exagerar la espera que tiene la C.G.T, como actor social, no sólo en la cuestión salarial y provisional sino también en aquello que hace a los salarios, como por ejemplo en lo referido a los alquileres y el costo de vida. Con estudios y programa propios, podremos definir un sindicalismo autónomo, no sólo con posiciones de resistencia.

Deberíamos tener en cuenta la provisión de especialistas y técnicos con los que cuenta el sindicalismo moderno. El rechazo y la resistencia a través del discurso se agotó como aporte a la solución de los problemas. Una CGT autónoma lo es por su propuesta y la coherencia en propalar a la opinión pública sus postulaciones en busca de alianza, priorizando al partido político y convocando a sus cuerpos orgánicos a debatir en el conjunto y lograr las mejores iniciativas.

## Ley Federal de Educación ¿se viene el estallido?



**SADOP**  
Sindicato Argentino de  
Docentes Particulares  
**INCAPE**  
Instituto de Investigación  
Capacitación y  
Perfeccionamiento  
Educativo  
**Serie**  
Cuadernos de La Tiza. 87  
Págs.  
Buenos Aires, 2006.

En plena convocatoria para la discusión y la búsqueda de consensos por el Proyecto de Ley Nacional de Educación presentado por el Poder Ejecutivo Nacional, hace su aparición este documento de Fabián Otero (Lic. en Cs. de la Educación, Especialista en Didáctica, Especialista en Investigación Educativa, Director del Incape desde 1994) que además de recoger buena parte de su actividad al frente del Instituto, está inevitable y afortunadamente atravesado por la mirada que le aporta su práctica docente cotidiana, sus desafíos y malestares. Este diagnóstico se erige como memoria activa de los últimos 20 años de la educación en la Argentina, desde el Congreso Pedagógico Nacional hasta las leyes de Financiamiento y de Educación Técnico Profesional, de la reinstauración de las democracias en América Latina y la búsqueda de su identidad versus las políticas neoliberales impuestas hasta el rol de un Ministerio Nacional "sin escuelas" gracias a la Ley de Transferencia de Servicios Educativos. De las decisiones tomadas por los gobiernos provinciales para la aplicación de las reformas, hasta una reflexión sobre el colectivo docente, este trabajo nos encuentra nuevamente frente al desafío de lograr, mediante el consenso que surja del debate y capitalizando las experiencias propias y de la región, una educación acorde al modelo de país que queremos.



## Revista Desafíos

Pocas páginas pero muy densas y de una enriquecedora diversidad, que de alguna manera los sucesivos editoriales intentan reflejar en su análisis de los problemas de la coyuntura, haciéndole honor a una de las máximas de la presente gestión presidencial, resumida en que “pasadas las elecciones seguirá siendo lo principal unir y organizar al movimiento, con lo mejor de adentro y afuera del gobierno”, para “...desequilibrar a favor del pueblo”. Dentro de la revista, ese es uno de los desafíos por siempre presentes.



## Enseñar hoy.

Una introducción a la educación en tiempos de crisis

Dussel, I. - Finocchio, S. (compiladoras).

Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2003.

La presente compilación recoge el trabajo de los encuentros realizados entre maestros, profesores e investigadores bajo el nombre “la escuela en crisis”, organizados por el área de Educación y Sociedad de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) durante el año 2002.

En el prólogo, Guillermina Tiramonti rescata dos elementos que aparecen presentes e lo largo de la recopilación. Por un lado, señala que “la dilución de las asimetrías impacta negativamente tanto en el proceso de transmisión de conocimientos, como en la conformación de las representaciones de la autoridad institucional y en la constitución de relaciones que generen entre sus miembros hábitos acordes con un orden democrático”. Por el otro, alerta sobre “la pérdida de la especificidad de la función escolar. Este hecho estaría asociado tanto con la aparición de agentes más eficaces en la transmisión de información y conocimientos, como en la conformación de una cultura que se distancia de los patrones modernos, en referencia a los cuales se organizó la pedagogía de la escuela” (11).

La obra se estructura en cinco partes. Cada una de ellas comienza con la palabra de los/as docentes, verdaderos ausentes en las reformas educativas de los noventa.

En la primera parte, “La escuela que tenemos”, Inés Dussel y Estanislao Antelo nos desafían con sus múltiples marcos teóricos para pensar la escuela. Así, Dussel nos interpela: “No se trata de ajustarnos a la ‘realidad’, sino de pensar formas de intervención que produzcan cambios en las coordenadas de la situación en la que estamos. Estas formas de intervención no son otra cosa que actuar políticamente” (23). Más adelante puntualiza: “La política es lo que permite que veamos en los excluidos

otra cosa que víctimas que deben ser tratadas por la vía carcelario-represiva o bien por la filantrópico-caritativa y que les demos un lugar de pares en esta acción de configurar la sociedad” (24) Por último afirma que “hay una especificidad de la transmisión de la cultura que sostiene y singulariza la educación. Politizar la educación, entonces, es también recuperar esa singularidad de la transmisión cultural que la sostuvo durante siglos (...). Es no renunciar a enseñar; es enseñar mejor poniendo a los chicos en contacto con mundos a los que no accederían si no fuera por la escuela, a mundos de conocimientos, de lenguajes disciplinarios y de culturas diferentes; es confiar en que ellos pueden pero que solos no pueden” (25/6). Por su parte, Antelo afirma que “la escuela tuvo un talento especial para identificar la amenaza y poner al ser al abrigo del afuera, del tiempo (...) (32). Mi hipótesis es que habernos desprendido del agobio, del anacronismo, del carácter mazmorrero de lo escolar, no trajo consigo el mundo prometido que nos esperaba a la salida (...); la escuela se ha quedado sin su afuera (33) (...) sólo si el afuera es diferente del adentro, habrá algún tipo de diálogo y deseo de enfrentar la dispersión” (34). Terminando sus reflexiones con la certeza de que “no hay escuela, no hay educación, no hay cultura, sin la supuesta pero fecunda certeza de que las cosas pueden ser de otro modo” (34). “Mirar con otros ojos” es la segunda parte. Tanto Graciela González como Perla Zelmanovich nos

acercan reflexiones entramadas con experiencias concretas sobre la niñez. Desde una perspectiva fuertemente anclada en la psicología, Zelmanovich señala que en el vínculo entre adulto y niño/a, le corresponde al primero ser mediador con “la realidad porque esa mediación opera como pantalla protectora (54), pasadores de la cultura” (55). Y en el entramado vincular con el colectivo adolescente, puntualiza: “Se trata de que los adultos que habitamos las escuelas no olvidemos que son ensayos y que allí sigue habiendo un adolescente o una adolescente inmersos en un proceso vinculado con las identificaciones, que hace que transcurran por un estado ‘pasajero’ de vulnerabilidad, tanto por la labilidad y hasta la fractura de los lazos sociales y familiares, como por la puesta en suspenso, cada vez más prolongada, de su ingreso al circuito productivo (...). (59). La escuela puede funcionar como un adulto alternativo, esto es, como un lugar propiciatorio para la construcción de la subjetividad, de la identidad, vía identificaciones, como un espacio de apoyo que puede operar como apuntalamiento del psiquismo, dando lugar a los ensayos necesarios” (60). Concluyendo con la constatación de “que estos tiempos convocan a una mayor responsabilidad de los adultos con respecto al cuidado de los niños y jóvenes en las escuelas (...) sostener la ‘apuesta’ de que tenemos algo para dar y, de ese modo, mantener nuestro lugar de mediadores con la sociedad y con la cultura, habitando espacios de protección que conviertan a niños y jóvenes en sujetos de palabra” (61),

En la tercera parte, Patricia Redondo y Silvia Finocchio son convocadas para trabajar el eje Ética, política y cultura en la transmisión. Redondo recupera su trabajo con escuelas y pobreza a partir de la voz de los actores y de la misma investigadora. Finocchio, quien trabajó en el área de Ciencias Sociales en los Contenidos Básicos Comunes, afirma que “en la última década se aventuró un remozado optimismo pedagógico, aunque construido sobre la base de una gran paradoja. La paradoja anidaba en que, al tiempo que se apostaba a los logros de la escuela, se desconfiaba de ella así como también de quienes conducen el quehacer cotidiano de sus aulas” (82). Interesante reflexión autocrítica para alguien que participó desde dentro de los procesos de transformación educativa y continúa con la misma interesante línea de reflexión: “La gramática de la escuela se define como el conjunto de tradiciones y regularidades institucionales sedimentadas durante años y transmitidas de generación en generación por maestros y profesores. Consiste en los modos de hacer y de pensar aprendidos por medio de la experiencia docente. En la vida diaria de la escuela, la gramática se materializa por la voluntad de aplicar reglas de juego y su-

puestos compartidos que no se ponen en entredicho y que permiten enseñar, adaptar las reformas a los imperativos que se desprenden de la mencionada gramática y transformar las innovaciones distantes de sus exigencias” (84).

“Ruptura y ocasión” es la cuarta parte. Silvia Duschatzky reflexiona sobre la escuela entre tiempos, manifestando que “ya no es posible pensar el saber y su relación con la subjetividad como antes, porque las generaciones adultas han perdido el monopolio sobre la transmisión, en tanto la experiencia construida deja de ser garantía de certidumbre. La cultura en mosaico, la de contenidos dispersos, sin orden y jerarquía y de aspecto aleatorio, afectará a los sujetos de modo más contundente que los viejos dispositivos como la familia y la escuela. La representación del tiempo lineal, del futuro por alcanzar y de la anticipación entran en crisis y con ellas una de las instituciones fundadas en la promesa de un futuro promisorio. Lo que irrumpe se vuelve impensable desde las viejas coordenadas de comprensión de la dinámica social” (95/6). Más adelante complementa estas reflexiones: “El sujeto supuesto de saber está en cuestión, porque la condición de autoridad fundada en una formación acumulada en el tiempo perdió eficacia como instancia de interpelación” (99). Adriana Puiggrós, desde una perspectiva histórica, recorre la responsabilidad que le cabe a la universidad en estos tiempos.

El último apartado se denomina “Pensar el presente (futuro)”. Allí, Pablo Pineau nos interpela desde un registro histórico: “la lógica de funcionamiento escolar moderno en Argentina opone una escuela como máquina superpoderosa y autoelogiada de producción educativa, enfrentada a un afuera de desierto-barbarie-crisis” (115). Concluyendo que “la escuela no puede enseñar y atender ‘todo’ y mucho menos ‘totalmente’” (116). Desde esta última afirmación se desprenden tres afirmaciones conexas:

1. “(...) la escuela tiene que poder derivar lo que la excede, aceptar que muchas veces no es posible reparar lo que se ha roto en otro lado”.
2. “(...) la escuela debe aceptar que hay cosas que quiere hacer y no sabe cómo... debe poder pedir ayuda”.
3. “(...) la escuela debe fortalecerse como espacio específico la transmisión de la cultura” (117).

Para concluir, realiza una puntualización sobre el sentido de la escuela en la actualidad: “El estudio no les es ya una tabla de salvación, acaso ni el paracaídas que se les presentó en la década del '90, sino un lugar donde se desarrollan actividades más o menos estables y placenteras vinculadas con la cultura y la tibia imaginación de un mundo mejor. Pareciera haber un deseo de concurrir a un lugar donde se pueda frenar el devenir externo, para to-

mar aire y poder enfrentarlo mejor y no para negarlo” (118). Este último apartado se cierra con el relato de una experiencia de funcionamiento de un espacio cultural los días sábados en una escuela del conurbano bonaerense. Luis Cabeda es quien la narra. Así van desfilando las iniciativas de la guardería, el trueque como paliativo frente a la situación de crisis, las acciones encaradas con los repetidores, la experiencia de la cátedra abierta, lo artístico-expresivo....

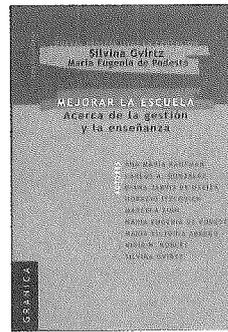
Texto de producción colectiva que nos desafía a pensar ante la situación compleja que se vivió en nuestro país en el año 2002, cuyas consecuencias todavía permanecen abiertas. Voces de especialistas, investigadores y docentes para dar respuesta ante la crisis. Polifonía que recupera algunas bibliografías comunes (R. Sennett, H. Arendt), marcos teóricos diversos, tibi- bias autocríticas hacia los procesos de reforma educativa que tuvieron a un grupo significativo de integrantes de FLACSO como uno de sus protagonistas intelectuales... que nos motiva a seguir preguntándonos, haciendo y buscando.



## Tiempo PyME

Tiempo PyME es la primera Revista Nacional Especializada en Micro, pequeñas y medianas empresas, con un amplio contenido distribuido en secciones específicas: Política, Finanzas, Agro Industria, Seguros, Salud.

Economías Regionales, Comercio Exterior, Servicios, Cultura, Turismo. La premisa de la publicación es brindar información relevante y útil del sector para así generar un espacio idóneo donde los micro, pequeños y medianos empresarios encuentren respuesta, opinión, ejemplos y alternativas que ayuden al éxito de sus objetivos. Tiempo PyME, es el medio que interrelaciona los distintos partícipes del sector PyME y colabora generando el espacio para ello, aportando datos útiles para las distintas actividades, rubros, profesiones de los sectores productivos, del trabajo y los servicios. El segmento de lectores de esta publicación está compuesto por actuales y potenciales emprendedores, empresarios, clientes, proveedores y todos quienes de una forma u otra componen el espacio que suma a más del 80% de la producción del país. Con llegada a las gobernaciones de las 23 provincias argentinas y la gran mayoría de las ciudades importantes, a la dirigencia empresaria y la sindical, a empresas, y a instituciones educativas, ONG, y a todo el sector político del país, convierte a Tiempo PyME en la Primera Revista Nacional de este tipo.



## Mejorar la escuela. Acerca de la gestión y la enseñanza Silvina Gvirtz y María Eugenia de Podestá, (compiladoras).

Bs. As., Granica, 2004.

La presente compilación refleja el trabajo llevado a cabo por diversos investigadores y especialistas aglutinados por la Escuela de Educación de la Universidad de San Andrés. Se narran así diversos abordajes en el contexto de un proyecto de investigación acción denominado Proyecto Escuelas del Futuro (PEF), “dirigido a lograr una educación de calidad que atienda a la diversidad en un marco de equidad” (61). El mismo se desarrolló durante el transcurso de cuatro años en distintas escuelas del conurbano bonaerense de la zona norte, tanto de gestión privada como estatal.

La Introducción de Silvina Gvirtz y M. Victoria Abregú nos plantea la interesante pregunta “¿Es posible mejorar la escuela?”. Desde ya que su respuesta es afirmativa y lo prueban a lo largo de los distintos capítulos del libro. La convocatoria a reflexionar sobre la gestión de las escuelas y sobre las didácticas especiales hacen foco en dos tópicos centrales para la mejora de la calidad de la educación: “la gestión institucional y los modos de enseñanza” (14) en el marco de dos reformas necesarias: “una centrada en el sistema educativo y otra centrada en la escuela” (14). Recopilando distintas experiencias de mejora educativa, más allá de los condicionantes del contexto socio-económico, afirman la existencia de “variables internas de la institución que inciden en la calidad de la oferta educativa y en el rendimiento escolar de los alumnos” (25) entre las cuales destacan: “metas institucionales claras centradas en la mejora de los aprendizajes, una planificación consensuada, tipo de liderazgo, expectativas favorables en relación a los alumnos y a todos los actores, objetivos comunes, implicación de los alumnos y de los padres en la vida de la escuela,

monitoreo del progreso de los alumnos y la concentración de tiempo y esfuerzo en las tareas de enseñanza y aprendizaje" (15). Concluyendo que "las buenas intenciones no generan cambios per se. Para lograr cambios se necesita, además de buenas intenciones, solvencia técnica y más aún, además de las buenas intenciones y de la solvencia técnica, es necesario confiar en que el cambio es posible" (16). Estos comentarios introductorios se fundamentan en el desarrollo histórico del sistema educativo argentino que abordan las autoras; en sus propuestas para la reforma del mismo y, finalmente, en las reformas que proponen para la escuela como "unidad de cambio" (28).

En cuanto a las propuestas de reforma del sistema educativo, las autoras sostienen la necesidad de "la presencia de un Estado nacional que establezca metas académicas y de mejoramiento simples, claras y precisas...; "la implementación de una agencia nacional de información y evaluación de la calidad que monitoree el cumplimiento de las metas acordadas" y la "desburocratización y autonomización responsable y eficaz de las escuelas" (26). Se trata, entonces, de impulsar desde el Estado "estrategias promotoras de equidad" (26).

Sobre los cambios al interior de las escuelas, Gvirtz y Abregú sostienen la necesidad de "mejorar la gestión" pensando en "nuevos modos de trabajo conjunto" (30). Se trata de "reculturizar": "el cambio de la cultura institucional, más que la implementación de algunas innovaciones" (31).

Cierran esta interesante introducción afirmando la importancia de "contar con liderazgos bien definidos" y "con docentes capaces de mejorar en el día a día sus estrategias de enseñanza y su saber disciplinar. No hay mejora del aprendizaje sin estrategias de enseñanza inteligentes, que contemplen la diversidad y se adapten a cada contexto" (34).

En la primera parte del texto, capítulos I y II, se aborda el tema de la gestión desde diversas perspectivas. Se define la gestión escolar "como una herramienta que ayuda al equipo directivo y a los docentes de una escuela a organizar en forma sistemática los distintos aspectos de la actividad educativa (alumnos, docentes, currículum, infraestructura, material didáctico) en pos del fin establecido por esa escuela" (60). Planificación estratégica, sistematización de la información para la toma de decisiones, la comunicación, la observación de clases, la construcción de indicadores de gestión son algunos de los elementos que se trabajan a partir del relato de los especialistas. También se anexan

los instrumentos utilizados, haciendo realidad la intencionalidad de "brindar herramientas a las escuelas para que dentro de ellas se operen cambios que permitan una organización más eficiente y eficaz" (61). La lectura de estos dos capítulos, permiten al lector iniciar un proceso de problematización sobre la gestión de las escuelas, es decir, re pensar su propio trabajo.

La segunda parte del libro, la más extensa (capítulos III a VII), se centra en la enseñanza de los distintos niveles y campos de conocimiento. Se recupera así la importancia del sentido del nivel Inicial, como "primer peldaño en el proceso de enseñanza-aprendizaje" (99). Ana María Kaufman comparte su experiencia de trabajo didáctico a partir de "la inclusión de los niños en el mundo letrado: un desafío para la escuela" (125), partiendo de las "prácticas sociales de lectura y escritura" (126); aquí el relato de una experiencia llevada a cabo en el 8º y 9º años de la EGB resulta sumamente rica. El trabajo con las Ciencias Sociales aparece reflejado a partir de una propuesta para el Tercer Ciclo de la EGB, articulándose con el Segundo Ciclo y el Nivel Polimodal. El trabajo interactivo con los docentes del ciclo brinda elementos para discutir, entre otros temas, sobre las posiciones del capacitador-investigador y los docentes al momento de pensar sus clases de Ciencias Sociales. El capítulo VI avanza en el relato del trabajo en el campo de las Ciencias Naturales en pos de la adquisición de la tan mentada alfabetización científica. También aquí se comparten una serie de producciones concretas realizadas en esta dirección. En el último capítulo, Horacio Itzcovich reflexiona sobre "La enseñanza y el aprendizaje de la matemática: las opciones didácticas en función de las distintas concepciones" (257). Trabaja sobre la resolución de problemas, término muy convocado en estos últimos tiempos de reformas curriculares.

La macropolítica educativa, la micropolítica de la institución escolar, la didáctica del nivel, las didácticas especiales y las diversas articulaciones al interior de una misma institución son abordadas en este texto. Texto que nos brinda una auténtica posibilidad para confrontar nuestra propia práctica docente con la de otros colegas, especialistas, investigadores, colectivos institucionales. Contribución más que interesante en medio de tanto discurso-diagnóstico y soledades laborales.

Fabián Otero  
*Director del INCAPE*

**INCAPE**  
Instituto de Investigación, Capacitación y  
Perfeccionamiento Educativo  
Pte. Perón 2625 (1040)  
Tel / Fax: 5941-5500

Editorial	1
Fue homologado el acuerdo de procedimiento de negociación colectiva por Dr. Juan Pablo Capón Filas	2
El 82% móvil está vigente por Dra. Graciela Stasevich	5
SADOP y el Ministerio de Trabajo y Seguridad Social de la Nación firmaron un convenio para erradicar el "trabajo no registrado" en las escuelas privadas	7
Un Congreso sobre los derechos de todos por María Lázaro	10
Apropiación de lo académico desde el campo popular	12
<b>Dossier</b>	
Nueva Ley de Educación Nacional	15
Documento sobre la Ley Nacional de Formación Técnico Profesional por Rafael Guirado	36
La matrícula en el sector de gestión privada durante el período 1994-2004 por Lic. Ana María Antolín Solache	41
Hacia la unidad del Magisterio Latinoamericano por Claudio Corrés	45
La soberbia de Occidente por Horacio Cagni	46
Las Condiciones y Medio Ambiente de Trabajo como correlato obligado de la calidad educativa por Prof. Hilda Lanza	48
La motivación y los valores por Lic. Alejandro Gonda	53
Condiciones, Medio Ambiente de Trabajo y Salud Docente por Dra. Luz Marina Jaureguiberry	55
Importancia de la prevención en la tarea docente por Dr. Rodolfo Cattaneo	59
Memoria sin olvido	63
Recursos naturales y proyecto nacional por Lic. Mariana Bettanin	64
El microcrédito, las Pymes y el financiamiento productivo del emprendimiento solidario por Sergio Carbonetto y Marcelo Coronel	68
CESS, una herramienta al servicio del Movimiento Obrero	70
Fermin, maestro	71
Primatesta, líder espiritual y conductor político	72
El Cardenal que yo conocí por Guillermo García Caliendo	74
Laicos y Obispos denunciaron las gravísimas consecuencias del proceso de globalización neoliberal y propusieron un modelo alternativo basado en la civilización del amor	75
La autonomía sindical por Miguel Gazzera	76
Apuntes bibliográficos por Fabián Otero	77

<b>Director</b>	Horacio Alfredo GHILINI
<b>Consejo Editorial</b>	Pedro Eduardo BAYÚGAR Mario Román ALMIRÓN Daniel Esteban DI BARTOLO Cristina MARTINI Claudio Marcelo CORRÉS Horacio Felipe BUSS Héctor Raúl NERI María Concepción LAZZARO Juan Carlos CUYAS Tristán Hugo FUNES Claudio GELATI Teresa HERNÁNDEZ DE RAMAYO
<b>Colaboradores</b>	Mario Enrique MORANI Miguel GAZZERA
<b>Secretaría de Redacción</b>	Daniel Esteban DI BARTOLO Gerardo ALZAMORA Fabián OTERO Mariano DOMINO
<b>Dirección de Arte y Diseño</b>	Federico MÉLIZ
<b>Fotografías</b>	Claudio ESSES
<b>Ilustración de tapa</b>	Federico TADDEI
<b>Corrección</b>	Marina ARIAS
<b>Editor Responsable</b>	

**SADOP**  
Sindicato Argentino de Docentes Particulares  
Tte. Gral. Juan Domingo Perón 2625 (1040AAQ)  
Buenos Aires  
Tel/fax: 54-11-5941-5500  
e-mail: sadop@sadop.edu.ar

Publicación de distribución gratuita.  
Registro de Propiedad Intelectual N° 12.873  
ISSN N° 0328-0624

Los conceptos vertidos por los autores no reflejan necesariamente la opinión de esta organización.

**LA TIZA - año 15 - n° 39**