

X Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2013.

el estatuto docente en los margenes de la política publica.

roxana perazza.

Cita:

roxana perazza (2013). *el estatuto docente en los margenes de la política publica*. X Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-038/574>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

20 años de pensar y repensar la sociología.

Nuevos desafíos académicos, científicos y políticos para el siglo XXI

1 al 6 de julio de 2013

Mesa 59: El trabajo docente en tiempos de cambio. Aproximaciones teórico-metodológicas y experiencias de investigación.

Título de la ponencia: El estatuto docente al margen de la política pública

Autor: Roxana Perazza

La presente ponencia comienza con un breve recorrido histórico a fin de ilustrar las propuestas/proyectos/intenciones llevadas a cabo por los gobiernos para modificar la norma que regula el puesto de trabajo de los maestros y profesores en nuestro país en las últimas décadas.

Se ubicó como punto de partida la ley sancionada en 1958 y luego se seleccionaron leyes y/o proyectos de leyes que actuaron como antecedentes de la misma, y al mismo tiempo, propuestas de modificación y/o derogación de la misma después de 1958.

También, se identificaron discursos presidenciales (y de la Junta Militar) que apelaran a la función docente y a la necesidad de cambios en la carrera y por ende, en el estatuto. En algunas gestiones de gobierno, se anunciaron distintas comisiones ad-hoc para propiciar otra ley laboral. En muchas ocasiones, no fue factible hallar los documentos y/o las producciones de dichas comisiones dado que no se llegaron a implementarse.

No es posible en el presente trabajo abordar las multiplicidades de razones por las cuales ninguna de las propuestas de cambio de la ley 14.473 han arribado a buen puerto. En los siguientes párrafos nos proponemos describir los diferentes intentos de transformar la norma de 1958 concibiéndolos como insumos para explicar el complejo panorama con el que se enfrenta una gestión gubernamental si elige este camino.

Las normas como producciones históricas.

Se identifica un punto de partida en el peronismo (1945-1955) quien, en pos de suscitar aproximaciones al distante y crítico sector docente incrementó significativamente el salario y confeccionó una herramienta normativa que representa el primer antecedente de la norma sancionada en 1958.

En septiembre de 1947, se sancionó el Estatuto del Docente Privado (Ley 13047) que establecía las reglas de funcionamiento general y de organización del sistema de educación privado en el país. Se expidió, por ende, en relación con las instituciones educativas, el personal docente, las pautas en relación al salario mínimo y también, a cuestiones relacionadas con el otorgamiento de subsidios, la conformación del Consejo Gremial de Enseñanza Privada, entre otros temas. Formalizó la clasificación de las instituciones educativas y su funcionamiento. En relación al cuerpo docente en el artículo siete fijó que *“...el personal directivo, docente, docente auxiliar, administrativo, de maestranza y de servicio de todos los establecimientos privados de enseñanza tienen derecho a) a la estabilidad, siempre que no estuviere en condiciones de acogerse a los beneficios de la jubilación, con las excepciones que se determinan en el art. 13 de la presente Ley b) al sueldo y salario mínimo c) a la bonificación por antigüedad d) a la inamovilidad en la localidad, salvo conformidad escrita del interesado..”*

También, instituyó que tanto el personal docente como el directivo de los establecimientos adscriptos a la enseñanza oficial tendrían los mismos deberes y obligaciones que el personal de los establecimientos estatales. Se precisaron pautas en caso de despido (de acuerdo al código de Comercio) y criterios para la fijación del sueldo mínimo.

Si bien dicha norma fue valorada por el sector de la educación privada en la Argentina, también constituyó un aporte importante en relación a los procesos de regulación de la práctica de la enseñanza.

Otro antecedente a citar fue el Estatuto Profesional del Docente del General Perón que, en 1954, fue decretado por Poder ejecutivo nacional para todo el magisterio del país. En el mismo, la estabilidad en el cargo fue una de las grandes conquistas junto a la legalización del ejercicio de los derechos políticos, gremiales y de perfeccionamiento técnico. La asistencia social, las vacaciones y las viviendas dignas y cómodas también estaban contempladas dentro del mismo. Disponía de puntuales condiciones y de determinada cantidad de años en el cargo (antigüedad) para los ascensos y una junta de clasificación- integrada por funcionarios y representantes de los docentes- estaría a cargo de dicho proceso.

En los enunciados presentes en las consideraciones de la norma se define al magisterio *“...como sujetos fundamentales en los procesos de transmisión y validación de los principios de la doctrina justicialista (...)* Por lo tanto, es menester que puedan desarrollar su trabajo bajo determinadas condiciones materiales garantizadas...”

Esta propuesta de estatuto representó un avance significativo en los modos de ingreso a la docencia y organización del escalafón docente.

Según Bernetti, Puiggrós "... este nuevo estatuto introduce el concepto de Estado Docente, que se extendía solamente a quienes se desempeñaban en establecimientos oficiales , nombrados por la autoridad competente y se perdía tal estado por renuncia aceptada, cesantía o exoneración..."

Considera docente a "... las personas que orientan, fiscalizan dirigen imparten o mantienen directamente con sujeción a normas pedagógicas la Educación general o la enseñanza sistematizada en reparticiones dependiente del Ministerio de Educación Nacional..."(2006: 212)

".. Enseñar también es gobernar. Mal enseñante es aquel que no sepa gobernar a sus alumnos, es decir, el que no sepa capaz de lograr que sus alumnos hagan lo que deban hacer..." (39, 30)

"...Una cultura sólida permitirá la consolidación de un pueblo...() propugnamos para eso la organización gremial, porque ésta es casi de derecho natural, como es la de la familia, en razón de la afinidad que vincula a sus miembros originada en la comunidad de trabajo, de inconvenientes, de necesidades y de aspiraciones. El compañero de trabajo está siempre espiritualmente cerca de sus compañeros de trabajo, lo que facilita la mutua comprensión y el mutuo entendimiento, vale decir, la unión fraternal y permanente..." (33, 34)¹

En un claro intento de acercamiento con un sector difícil que se ubicaba lejos del conjunto de trabajadores organizados y cuestionaba la intromisión del gobierno en las aulas, las propuestas normativas favorecían la transparencia de determinados mecanismos.

Tras la llamada Revolución Libertadora (1955-1957) el regreso a los caminos democráticos -sólo posible con un peronismo fuera del juego electoral / político-, llegó de la mano de una alianza con el Dr. Arturo Frondizi a la cabeza.

"..Frondizi se apresuró a cumplir, también aquí, sus promesas electorales. La reglamentación del artículo que autoriza la instalación de universidades privadas debía ser el primer paso para la concesión de esa "libertad d enseñanza" solicitada por los obispos y prometida por el candidato intransigente..." (Halperin Donghi; 1998: 168)

Esta decisión en materia de política pública en el sector educativo fue contemporánea a la de la sanción de la norma que fundaba criterios públicos en relación al acceso y permanencia en el puesto de trabajo docente.

Durante la presidencia de Frondizi, con Mac Kay como Ministro de Educación de la Nación, la Ley 14. 473 reunió a las principales coordinadas que estructurarán por décadas al trabajo docente en la Argentina. En ella, se definen los modos de acceso a la docencia, las características del perfil del docente,

¹ Perón con los Maestros. 1953 Cuadernos para el maestro argentino. Dirección General de enseñanza Primaria. Ministerio de Educación de la Nación, 1953, Buenos Aires.

avanza sobre los deberes y derechos y estipula las tres situaciones de revista específica del trabajo en la docencia.

Principales notas del estatuto docente de 1958

A modo de resumen es posible destacar algunos aspectos vigentes hasta nuestros días: establece como deberes de la función docente el desempeño digno y eficaz, la educación a los alumnos en principios democráticos, el respeto por la jurisdicción técnica y administrativa así como la vía jerárquica, una conducta acorde, el perfeccionamiento y el cumplimiento de los horarios.

En relación con los derechos, la estabilidad², el goce de una remuneración y jubilación justa, el derecho al ascenso y al aumento de clases semanales y al traslado y el cambio de funciones después de diez años de servicio, la concentración de tareas, el ejercicio de la actividad en las mejores condiciones, el reconocimiento de las necesidades del grupo familiar, el goce de las vacaciones reglamentarias, la libre agremiación, la participación en el gobierno local, introduce un año de licencia con goce de sueldo en todos los cargos y cada diez años realizar estudios de perfeccionamiento, la defensa de sus derechos e intereses legítimos, la asistencia social y su participación y el ejercicio de todos los derechos políticos.

Estipula el escalafón docente para las distintas ramas y estructura. Las Juntas de clasificación conformadas por el voto directo de los docentes titulares cuya función será el estudio de los antecedentes del personal, la formulación de los aspirantes, la designación de los jurados y el desarrollo de los concursos. Determina que para el ingreso a la carrera docente es necesaria la entrada por el cargo de menor jerarquía.³

En relación con el proceso de clasificación del personal, ordena la confección de un legajo personal de actuación profesional, allí se asentarán las condiciones y aptitudes del docente, se ajustará a una escala de conceptos y su correlativa valoración numérica. También, se señaló la necesidad del perfeccionamiento docente.

Dispone que todo ascenso a cargo docente se formalice a través de concursos de títulos y antecedentes y el uso de pruebas de oposición. Los ascensos a cargos directivos y de inspección se harán por concurso de título, antecedentes y oposición.

² Define la estabilidad del docente en el cargo y sólo quedará en disponibilidad cuando haya cambios en los planes de estudio y gozará del sueldo con o sin nuevo destino por un tiempo determinado.

³ También, ser argentino, poseer la capacidad física y la moralidad inherentes a la función educativa, tener título nacional, el que corresponda y solicitar el ingreso y someterse a los concursos que se establece por estatuto.

Los concursos docentes de antecedentes a cargos se harán por la eficacia y responsabilidad, la laboriosidad, el espíritu de iniciativa, de superación y asistencia, actitud docente y directiva y los títulos estudio, publicaciones y otras actividades docentes. Los de oposición los realizarán los jurados que calificaran a los concursantes, prueba escrita, práctica de observación organización y orientación del trabajo escolar.

Para optar por el cargo de director se requiere una antigüedad mínima de tres años de servicio y diez en total en la docencia, a partir de allí fija la cantidad de años de servicio necesarios para acceder a cada cargo jerárquico.

Al mismo tiempo, prescribe la cantidad de horas de trabajo frente a alumnos límite. (24 hs cátedra.) y formaliza la composición de la retribución mensual del personal docente; esta contiene la asignación por cargo, la bonificación por antigüedad, la bonificación por ubicación, función diferenciada y prolongación habitual de la jornada. Estipula las sanciones para el personal docente e instala criterios para los interinatos y suplencias para cargos directivos en la enseñanza media, los departamentos de aplicación y jardines de infantes

Por último, se refiere a aquel personal docente, directivo y docente auxiliar que preste servicios en establecimientos adscritos, en relación con las prescripciones de la Ley 13047 e introduce los mismos criterios a efecto del ingreso, acrecentamiento de horas y ascenso y gozarán de una remuneración mensual idéntica a la que se percibe en un establecimiento oficial.

Cuáles eran las principales aspiraciones del magisterio argentino que logran plasmarse en el Estatuto del 58 se preguntan Balduzzi y Vásquez (2000:29). Según estos autores, se podrían sintetizar en:

- Deber desempeñar eficazmente la tarea de educando bajo los principios democráticos y constitucionales
- Institucionalización de la vía jerárquica técnica y administrativa y disciplinaria y la posibilidad de efectuar a través acciones de defensa y derecho de los mismos
- Estabilidad en el cargo y concentración de tareas
- Acceso al cargo titular por concurso y publicidad de las nóminas de aspirantes, orden de mérito y antecedentes
- Remuneración y jubilación justa actualizada anualmente
- Derecho al ascenso. Aumento de horas, traslado y hasta cambio de funciones sin merma de retribución salarial
- Mejores condiciones pedagógicas y ambientales
- Deber e ampliar la cultura y perfeccionarse y derecho a licencias por estudio y un año sabático de perfeccionamiento cada 10 años
- Derecho a vacaciones

- Participación en el gobierno escolar, juntas de clasificaciones

A medida que los sistemas educativos se expandían, contar con herramientas adecuadas para ordenar y organizar a su personal constituyó una condición básica.

La norma bajo estudio no sólo coordina y estructura una carrera docente sino que incorpora activamente a los docentes, a través de sus representantes gremiales, en el gobierno de la educación. Serán ellos, también, los responsables de llevar a cabo los procesos de admisión y ascenso como así también la tramitación de las sanciones disciplinarias en el caso que fuese necesario.

Sin duda alguna, este estatuto innovador en su momento para la Argentina y para América Latina canalizó una buena cantidad de demandas y necesidades no sólo del sector docente sino de un sistema educativo que proyectaba expandirse y debía democratizarse. Las normas de 1947 y del 1954, de alguna manera, constituyen dos antecedentes inmediatos que nutren al estatuto del 58; sobretodo al reforzar el lugar de Estado en materia de política laboral en relación a los maestros y profesores.

Un momento de quiebre

En la década de los 90, la Argentina como gran parte de los países de la región se vio sometida a la implementación de políticas neoliberales en el área económica que impactaron en el campo de lo social y con consecuencias directas en el sector educativo.

Diversos autores (Tiramonti 2001, Tedesco 2005)⁴ han caracterizado los principales comportamientos de la política educativa en nuestro país en esos años. Discursos basados en la calidad educativa y la equidad, pilares fundamentales de la mentada reforma educativa, debieron estar acompañados de marcos normativos, que reforzaron su carácter hegemónico. Fue prioritario disponer de un conjunto de herramientas legales que acompañaran y sostuvieran otra concepción de estado y de gestión pública sostenedoras de procesos de privatizaciones de empresas estatales, de la reorganización de los vínculos de los trabajadores con la nueva patronal y de espacios de disputas con las organizaciones sindicales, entre otras cuestiones.

Estas nociones no quedaron fuera del ámbito de las políticas educativas de aquellos años, el trazado normativo de entonces (Ley de Tránsito Educativa 24.049/92, Ley Federal de Educación 24.195/93, Ley de Educación Superior, 24.521/95) fue la traducción pública del menemismo en educación.

Nos interesa- en este trabajo -detenernos, fundamentalmente, sobre las primeras dos. Los procesos de transferencia de los sistemas educativos de la

⁴ Puede verse, entre otros, Tiramonti, 2001 Modernización educativa de los 90. Flacso Grupo temas editorial, Tedesco, J.C 2005 ¿Cómo superar la desigualdad y la fragmentación del sistema educativo argentino? IPEE-UNESCO.

década de los 90 no comienzan allí, el gobierno del Dr. Menen (1989-1999) puso en funcionamiento un conjunto de herramientas jurídicas que hicieron posible la transferencia⁵ de los servicios educativos a las provincias en pos de propiciar ajuste importante a las arcas nacionales.⁶

Es posible trazar algunas similitudes en los procesos de transferencia transitados, a saber: la ausencia de preparación técnica previa, la sobrecarga administrativa y presupuestaria que suponía para las provincias, las dudas en relación al sostenimiento financiero, la ausencia de marcos educativos pedagógicos que acompañasen y sobrelleven la fuerte preponderancia de la instancia nacional, la asimetría y la falta de capacidad de presión y/o demanda por la mayoría de las administraciones gubernamentales⁷ son algunos de los problemas presentes en los dos momentos.

Con la aplicación de la Ley de Transferencia de la década del 90, la variedad en el “monto” a transferir traducido en la cantidad de edificios, alumnos y recursos humanos impactó de diverso modo en cada jurisdicción. Mientras, había jurisdicciones que ya administraban un alto porcentaje de escuelas y docentes, en otras, la transferencia le significó la administración del doble de su personal (Pcia de Buenos Aires) (Kisilevsky, 1998)

En términos generales, con diferente cantidad de recursos humanos a incorporar, las administraciones provinciales tuvieron que hacerse cargo de un número significativo de docentes “nacionales” (los cuales debían mantener su cargo y situación de revista) quienes, de alguna manera, influyeron en el incremento salarial para los docentes “provinciales” (dado que se debía equiparar salarialmente a los docentes que trabajan ya en las jurisdicciones con aquellos salarios que “venían “de Nación)

Por otro lado, la mayoría de los docentes que ya habían sido transferidos sabían que la incorporación de la totalidad del sistema educativo provincial les iba a significar un cambio en la percepción de haberes, también, para aquellos que iban a ser transferidos les implicaba cierta incertidumbre en relación al

⁵ Cabe aclarar que el primer “intento de descentralización se desarrolló sobre fines de la década de los 60, donde a partir de la Ley.17.878, el poder ejecutivo logró transferir solo 680 escuelas ubicadas en la Provincia de Buenos Aires, Río Negro y la Rioja . Una década después , en 1978, la casi totalidad de establecimientos primarios bajo dependencia nacional fueron transferidos a las jurisdicciones (Cantini, J,1983)este proceso significó el traspaso de 6700 escuelas y 44050 docentes .Por último, los servicios primarios, secundarios y terciarios que aún quedaban bajo dependencia nacional pasaron a depender de las provincias y de la Municipalidad de Buenos Aires en un proceso que comenzó en 1992...”(Filmus, 1997:14)

⁶ Los procesos de transferencia realizados a partir del 1994, en realidad, finalizaron el proceso ya iniciado en la década de los ochenta. Diversos autores (Filmus 1997, Falletti, 2004, Candia, 2004) hacen referencia a los mismos.

⁷ una diferencia fundamental fue que mientras la primera se realizó en un marco gubernamental dictatorial, la segunda se instauró en un contexto democrático.

mantenimiento de su situación de revista y sueldo, además implicaba pasar a depender de una instancia de supervisión y control de la tarea más cercana.

Según Murillo "...todos los sindicatos rechazaban la descentralización en sus enflaquecidos salarios reales, además de la descentralización que se producía en las provincias una vez que la Nación abandone sus responsabilidades financieras..." (2005:218)

En el marco de la reforma educativa, la participación del sector docente en la definición de la política pública fue escasa, o mejor dicho, restringida a determinados aspectos, fundamentalmente aquellos relacionados con cuestiones curriculares y capacitación docente.

Más tarde se sanciona la Ley Federal de Educación la Ley N° 24.195 /1993, con aprobación por mayoría en el congreso nacional, que constituye el contenido básico en el armado de medidas para el sector educativo.

Con respecto a la relación Estado-trabajadores, "este peronismo de la década de los noventa" llevó a cabo medidas en materia económica –laboral que indujo a los sindicatos y trabajadores a defender a "raja tabla" los puestos de trabajo y fortalecer la organización sindical y no habilitar- salvo las organizaciones sindicales que apoyaban al gobierno- ninguna instancia de discusión en relación al trabajo.

La Ley de Empleo 24013 de 1991 aprobada por el Congreso Nacional , que introducía una limitada flexibilidad externa, seguro de desempleo y pedía a los sindicatos la aprobación de los contratos temporales, junto a la Ley que limitaba las compensaciones por accidentes de trabajo puso en letra legal parte de los principales notas de la política laboral de aquellos años (Murillo, 2006) En este contexto, se temía que cualquier modificación a la norma laboral docente se inscribiera en estos principios.

El estatuto docente y la agenda de la política pública

Las condiciones de trabajo de los maestros y profesores no fue sólo preocupación del gobierno del Dr. Menen quien desplegó un conjunto de acciones enmarcadas en una propuesta de profesionalización.

En el período del gobierno militar, las autoridades intentaron, junto a los procesos de transferencia incidir en cambios en las normas regulatorias. El Estatuto del Docente se suspendió, luego se modificó parcialmente. Se respaldaron otras reglamentaciones como ser la Ley 20 614 (estabilidad del personal docente en escuela privada), se suspendió la Leyes 18614 y 19514 (relacionadas con el profesor por cargo), se emitieron las Leyes 21 260 / 76 que se refería a las bajas a personal público por razones de seguridad y la Ley 21 274/76 que hacía referencia a la prescindibilidad del personal.

Si bien, la Ley 14 473 fue suspendida en 1976, el régimen laboral de los docentes "se puso en funcionamiento " en 1978.

En el caso del Estatuto del Docente Nacional, los encargados del área decidieron alterar la composición de las Juntas que los regulaban (que cumplían similares funciones que los Tribunales) y que estaban en manos de docentes elegidos por el voto democrático. Se trataba de instalar un discurso que apelaba al respeto de las pautas de un estatuto al cual el mismo régimen había suspendido. El primer ministro de Educación de la Nación, Ricardo P. Bruera ordenó la suspensión del Estatuto por medio de las Leyes N° 21278 y N° 21520 porque pretendía “*producir una adecuada renovación de los cuadros docentes*”. Para esos días el Poder Ejecutivo dio a conocer la nueva Ley N° 21556 que ordenaba la suspensión transitoria de los artículos 9 y 62 del Estatuto relacionados a la constitución de las Juntas de Clasificación y Disciplina (eran equivalentes a los Tribunales de la provincia). La Ley señalaba que a partir de ese momento se dejaban sin efecto las elecciones y el ministro sería el encargado de designar a los cinco miembros titulares y cinco suplentes que integrarían las mencionadas Juntas por el término de dos años, período que podía ser extendido por un año más.

El tema de las Juntas fue relevante en la lucha docente. La comisión redactora de 1958 les otorgó a las Juntas de Clasificación y Disciplina el carácter de organismos de co gobierno escolar y la misión de cumplir y aplicar lo establecido en el Estatuto. Las Juntas debían estar formadas de la siguiente manera: tres de los cinco miembros que la integraban eran electos por el voto secreto y obligatorio de sus pares, y de los tres electos, dos lo eran por la mayoría y uno por la minoría. Cada candidato debía presentarse avalado por una lista con un mínimo de cincuenta firmas. Bruera llamó a concurso para ingresar a la docencia y acceder a cargos jerárquicos en los niveles primario y secundario. En el medio de ese proceso, Bruera debió renunciar por divergencias con la cúpula militar.

Este doble discurso en el que se insistía, adquiría un solo tono y dirección única al analizar las medidas adoptadas en ese contexto. Si bien se hacía referencia al estatuto, la norma en sí había sido desmembrada en un conjunto de reglamentaciones y resoluciones: no sólo se disolvieron las juntas de clasificación, sino también la modalidad de ingreso y asenso adquirieron otras características, ante la veda gremial el accionar de los sindicatos estuvo silenciado y las normas referidas a las licencias fueron revisadas.

No obstante, no se desconocía la importancia del sector docente en la formación de los estudiantes y la “*fuera*” del sistema educativo como vías de consolidación de las ideas autoritarias y represivas. Nociones tales como jerarquización, capacitación, estatuto del docente, leyes, formación docente eran usadas sin que ello implicase acciones concretas.

Hubo una reforma al estatuto del docente reimplantado a partir del 12 de enero de 1979 y una propuesta de modificación del mismo presentada al poder militar denominada Régimen Básico para la Actividad Docente en la que se expresaba el interés por llevar a cabo una consulta a la opinión pública sobre el anteproyecto que nos elevara una Comisión Especial “*..nos preocupó la*

jerarquización docente, desde el punto de vista del trabajo y también del económico y fue el Excelentísimo señor Presidente de la Nación quien en febrero de 1979, ordenó atender especialmente las asignaciones de la conducción en la enseñanza media. El nuevo régimen para la actividad docente al ser sancionado, traerá mejoras indudables en la bonificación por antigüedad y en el sistema jubilatorio...”⁸

Vale recordar que durante el último período militar en la Argentina se dejaron sin efecto las leyes laborales en general y por lo tanto, el sector docente corrió con la misma suerte.

Durante la paulatina recuperación democrática y la restitución de un Estado de derecho, hubo espacios de discusión y participación propiciados en las escuelas desde el ministerio nacional. En ese contexto, la Ley 23.114/ 84 que indicaba la organización de un Congreso Pedagógico traducía la expectativa de recuperar la participación de los diversos sectores políticos/ sociales en torno a la cuestión educativa.

En uno de los discursos del Presidente Alfonsín, señalaba el rol que debían cumplir los docentes “.. *la responsabilidad no puede faltar a clase, y eso es tarea de todos. Responsabilidad del alumno hecha esfuerzo en el aprendizaje cotidiano; responsabilidad del maestro (..). Ellos saben, todos sabemos, que la educación, aún desde el punto de vista económico y social, no ha logrado el nivel de justicia que es indispensable para nuestro país. (...) entendemos que la Educación popular en este tiempo histórico, de decadencia moral, descenso de los niveles de enseñanza, desjerarquización del rol de los maestros, deserción escolar en límites alarmantes, por razones sociales, económicas y culturales que compelen a los padres a desentenderse de la Educación de sus hijos, se ha constituido en un problema político de primera magnitud...*”⁹

En relación al trabajo docente se destacan dos medidas: se crea como innovación absoluta, en las estructuras educativas, de la Subsecretaría de Relaciones Profesionales para atender los problemas atinentes. Ya se había dispuesto la reincorporación de los docentes separados sin sumarios, por razones políticas, ideológicas y gremiales que reunían las condiciones requeridas para el cargo. Y se reimplantó el Estatuto Docente restableciendo derechos cercenados.

Esta gestión atravesó diversos retos no sólo en la política en general sino en el área educativa. Sin duda la propuesta del Congreso Pedagógico, un cúmulo de intenciones participativas en una sociedad con escaso recorrido en esa materia en los últimos años, forzó un escenario de disputa entre sectores; algunos de ellos, históricamente más consolidados y organizados, *aventajaron* a

⁸ Memoria Sintética de la labor realizada durante el período 1976 - 1978. Exposición realizada por S.E. el Ministro de Cultura y Educación de la Nación, Juan Rafael Llerena Amadeo, por la cadena oficial de radio y TV, el día 9 de marzo de 1981.

⁹ Mensaje pronunciado por el Presidente de la Nación, Dr. Raúl Alfonsín (1982-1985) y su ministro de Educación Dr. Carlos Alconada Aramburú con motivo del inicio del ciclo lectivo 1984.

organizaciones y partidos políticos que aún estaban en proceso de formación/consolidación.

Si bien, durante este periodo comenzó la reincorporación de todos aquellos docentes que habían sido cesanteados y/o debieron exiliarse, la cuestión docente estuvo centrada en la disputa salarial que culminó con una marcha blanca tras cuarenta y dos días de huelga docente.¹⁰ Y en dicho contexto, fueron infructuosas las posibilidades de reformular la carrera de maestros y profesores

Menemismo y después...

Tras la promulgación de la Ley Federal de Educación (1994) y en pleno proceso de transferencia de los sistemas escolares a las provincias, como ya se describió en los párrafos anteriores, el gobierno del Dr. Menem implementó un conjunto de medidas y acciones direccionadas por lo estipulado en la mencionada ley en casi todas las provincias¹¹, en medio de la asimilación de sus sistemas educativos. El problema del financiamiento de la educación adquiría centralidad en la agenda pública. A partir de 1993, los gobiernos provinciales con déficit fiscal y problemas políticos y administrativos, no llegaban a garantizar el pago de los sueldos docentes a fin de mes y al mismo tiempo, el gobierno nacional se desligaba de la problemática salarial apelando a que ésta era incumbencia de los gobiernos provinciales, quienes debían resolverla.

Parte de la propuesta del gobierno del Dr. Menem se basó en una fuerte reestructuración de las cuestiones relacionadas con la docencia y su trabajo. Se creó una Red de Formación y Capacitación Docente Continua: "...que debía cubrir cuatro instancias a) la formación de grado b) la recapacitación de los docentes en servicio, c) la formación de nuevos docentes diferentes y d) la capacitación docente de los profesionales..¹² Se modificaron los planes de estudio de la formación inicial, se propició que un proceso de acreditación de más de las 1200

¹⁰ En Río Tercero, Pcia de Córdoba, donde estaba sesionando la Asamblea Nacional del Congreso Pedagógico, Marcos Garcetti, el entonces secretario general de la CTERA "declaraba la emergencia educativa en todo el país" a causa del "deterioro salarial" y el bajo presupuesto educativo. Luego de la primera semana de huelgas, los profesores de las escuelas secundarias se sumaron a la protesta. Tras el apoyo de la Confederación General de los Trabajadores y una marcha que convocó a más de 30000 maestros y profesores, la CTERA decide no aceptar la propuesta de escalonar el aumento salarial. El Gobierno Nacional, tras múltiples negociaciones fracasadas, propone "provincializar" de este modo, las administraciones provinciales – la mayoría en manos del peronismo- debería hallar las soluciones con cada entidad de base. Mientras que la CTERA, sustentada en la noción de un sindicato único por rama por actividad, con jurisdicción nacional, defendía una única mesa de negociación a nivel nacional. Luego de acordar un piso salarial, y tras la declaración de la conciliación obligatoria por parte del Ministerio de Trabajo Nacional, sólo fue materia de discusión y de paro en algunas provincias el descuento por los días de clase.

¹¹ La Ciudad de Buenos Aires y la Pcia de Neuquén se opusieron al cambio de la estructura de sus sistemas educativos y la implementación de los lineamientos nacionales fueron cuestionados.

¹² Revista Zona educativa, nr9 año 1, Buenos Aires, nov 1996.

instituciones de nivel terciario de formación docente y la necesidad de reconvertir otros en tecnicaturas dado la abundancia de propuestas.

Fundamentalmente, la nueva estructura del sistema también puso en la mira el puesto de trabajo de los docentes en ejercicio y se propuso la creación de un Fondo de Profesionalización docente. Dicho fondo, en principio, incluía una propuesta de financiamiento para “saldar una deuda histórica con el sector” que consistía en la aplicación de un impuesto indirecto y al mismo tiempo, este proyecto de Ley propiciaba cambios en el sistema de salud y riesgo laboral, informatización de los procesos administrativos, la confección de un legajo único, nuevo régimen de ingreso a la docencia y, entre otras cosas la simplificación de la escala salarial.

En síntesis, el órgano oficial de difusión del Ministerio de Educación de ese momento resumía los beneficios del proyecto, destacando como principales objetivos del mismo del siguiente modo:¹³

- Premiar la capacitación profesional, el desempeño, las habilidades y competencias específicas alcanzadas, especialmente en la misma función, por ejemplo frente a alumnos.
- Premiar con mayores responsabilidades y mejor nivel salarial el desarrollo profesional, la capacitación que alcance cada docente sin tener que abandonar el trabajo en el aula.
- Otorgar licencias especiales y enfermedades incurables según el régimen vigente en la Ley de contratos de trabajo
- Simplificar la estructura salarial e incluir módulos variables remunerativos que contemplen: dedicación, desempeño, capacitación y perfil profesional

En este marco, las políticas implementadas en el marco de la Ley Federal de Educación y en contextos de ajuste fiscal y de flexibilización laboral se puso en duda la estabilidad en el puesto de trabajo, un derecho ponderado por el sector. La reestructuración del sistema educativo- con las correspondientes reformas organizacionales y curriculares- parecía que sólo se podían llevar a cabo si maestros y profesores emprendían una serie de capacitaciones a fin de reconvertirse laboralmente, condición para el mantenimiento del puesto de trabajo. Así pues, a partir de la Red de Formación y Capacitación Docente (Serra, 2004) se impartieron una importante cantidad de cursos y seminarios organizados en circuitos en pos de asegurar por un lado, la circulación de la información básica sobre los procesos de implementación de la Ley Federal de Educación y, por el otro, para actualizar y acreditar nuevos saberes en relación a la enseñanza.

Este proceso de reconversión laboral movilizó a gran parte de los docentes frente a alumnos del sistema educativo que deseaban (y temían) continuar en el puesto de trabajo.

¹³ Revista Zona Educativa Nro. 2 Buenos Aires, 1998

Junto a un cuestionado saber docente, la afluencia de jóvenes a los estudios terciarios se incrementaba: el trabajo de enseñar se había convertido en un empleo seguro por excelencia, sobre todo para las clases sociales más castigadas (Birgin, 2000)

En este contexto de desorden y déficit financiero, los gobiernos provinciales comenzaron a organizar sus sistemas educativos con una fuerte impronta inaugural desigual: quedó plasmada la distancia estructural entre aquellas provincias con históricas capacidades políticas/institucionales y financieras que podían afrontar estas nuevas situaciones y aquellas otras que se encontraban en condiciones inferiores, con escasa calidad institucional y pocos o nulos recursos humanos y/o financieros. Las gestiones públicas estaban atravesadas, también, por las lógicas de la política partidaria/ clientelar (características de los partidos mayoritarios nacionales y de los caudillistas provinciales) que, en algunas ocasiones, colisionaban con los lineamientos y/ o necesidades específicas del área. Y a la hora de regular el puesto de trabajo de maestros y profesores, adoptaron el esquema básico propuesto en 1958. Por un lado, evitaban sumar un problema más en un contexto de rearmado político, administrativo y económico, además, se transmitía un mensaje de “cierta seguridad/ estabilidad “a los viejos y nuevos docentes a incorporar y al mismo tiempo, se ocupaban de centrar las acciones en la reorganización del aparato gubernamental.

En 1997, la principal organización sindical (Ctera) decide implementar una protesta sin interrumpir las clases de los niños y convoca a diversos sectores de la sociedad a ayunar en pos de reclamar por la ampliación del presupuesto educativo y el pago a término de los salarios docentes en todo el país frente al Congreso Nacional en donde instaló una carpa. Se llevó a cabo casi por tres años, pasaron por ella docentes, intelectuales, artistas, periodistas, políticos y dirigentes sindicales y sociales, 1500 ayunantes / docentes impusieron este tema como central en las plataformas para las próximas elecciones. (Perazza, Legarralde 2007)

Después de dos años de discusiones, a fines de 1998, se aprobó el proyecto de Ley enviado por el Poder Ejecutivo que creó el Fondo Nacional de Incentivo Docente (Ley 25.053 FONID). La creación de un nuevo impuesto a embarcaciones, aeronaves, automotores y motos de alta cilindrada (que variaba según modelo y año) iba directamente a ser transferido, según determinados parámetros, a cada provincia y a la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Este incentivo estaba destinado a todos los docentes frente a alumnos, en cargos de conducción y supervisión.

El enfrentamiento político entre el gobierno y las organizaciones sindicales en un contexto de ajuste económico determinaron que fuera inviable cualquier discusión sobre el puesto de trabajo; ya que no se podía garantizar que todos los docentes del país por el mismo trabajo tuvieran una misma retribución salarial.

La propuesta de la Alianza

Tras la asunción del gobierno por parte de la coalición de la Alianza, lo prioritario era realizar los esfuerzos necesarios para el levantamiento de la Carpa Blanca como un claro signo diferenciador del gobierno anterior y en pos de reconstruir un lazo deteriorado con el sector docente.

Al mismo tiempo, al interior de ese ecléctico espacio opositor al menemismo, se insistía en la necesidad de replantear alguna estrategia de cambio en relación al puesto de trabajo y a las condiciones materiales de la carrera de los docentes. Si bien la cuestión salarial empañaba toda posible discusión, la posibilidad de evaluar los desempeños de los docentes, de revisar el otorgamiento de las licencias, entre otras cuestiones, eran debates que se mantenían a puertas cerradas entre algunos de sus cuadros directivos.

A la cabeza del Ministerio de Educación de la Nación, el economista Llach secundado por Delich, aspiraban a establecer un espacio de diálogo sistemático con el sector gremial en función de incorporar otros aspectos en relación con las condiciones laborales docente.

El primer documento público que abordó este tema fue el Pacto Educativo II, basado en las recomendaciones del Banco Mundial. Si bien se valoraba la práctica de los docentes como “pilares fundamentales” y las palabras compromiso y esfuerzo formaban parte del discurso oficial, se subrayaba la necesidad de redefinir las condiciones de trabajo en función de ofrecer más desafíos, capacitaciones y motivaciones para el ejercicio de la enseñanza.

En relación a la jerarquización de la profesión docente, dicho documento incluía cinco puntos, a saber;

1. Establecer un postítulo de alto nivel académico, que será obligatorio para ejercer la docencia en un plazo tal que permita a todos los profesionales del sector acceder al mismo. Los postítulos podrán ser otorgados por los institutos de formación docente, las universidades y otras instituciones expresamente autorizadas, e integrarán en todo lo posible los actuales programas de capacitación.
2. Concentración horaria en la enseñanza media, hasta llegar a la dedicación exclusiva o semi-exclusiva a un solo colegio o escuela en plazos razonables.
3. Estrictas limitaciones a los regímenes de comisiones de servicio, horas cátedra fuera de los centros de enseñanza. Licencia, ausentismo y suplencias, con metas concretas respecto de la proporción de docentes asignados a tareas áulicas y a los centros de enseñanza.
4. Régimen de incentivos a las escuelas que mejoren su rendimiento educativo, retención, graduación a tiempo y valor agregado, incluyendo mejoras salariales para todo su personal.

5. Los postitulos, la capacitación, el presentismo, la mejora en resultados de las escuelas y la dedicación a las escuelas consideradas prioritarias serán los criterios de los futuros incrementos salariales para directivos, profesores, maestros y personal de apoyo. Podrá preverse un plazo de transición hasta la total vigencia de estos criterios.

:

El desarrollo de una carrera profesional para profesores, maestros, directivos basada en la excelencia y en la fijación de crecientes desafíos a lo largo del ejercicio de la profesión docente fue uno de los ejes de trabajo.

La preocupación en torno al ausentismo docente y del gasto que el mismo generaba era un punto de partida para revisar los criterios en el otorgamiento de licencias y otra idea fuerza vinculaba los méritos en el rendimiento profesional de cada docente con la mejora en el desempeño institucional.

“...los posgrados y los postitulos, la presencia en el aula, la experiencia, la mejora en los resultados de las escuelas y la dedicación a las escuelas consideradas prioritarias serán los criterios que la carrera profesional considerará para futuros incrementos salariales. Los actuales salarios que perciben los docentes se establecen como piso y no podrán ser reducidos por las jurisdicciones provinciales...”¹⁴

En diciembre del 2000, bajo el formato de la resolución 152, el Consejo Federal de Educación decide crear una Comisión Especial “... para el análisis y estudio de los criterios básicos comunes para la jerarquización de la profesión docente...” Su objetivo fundamental era la realización de “... estudios pertinentes tendientes a analizar los criterios básicos comunes que posibiliten la jerarquización de la profesión docente, respetando la diversidad dentro de las autonomías jurisdiccionales, pero conservando la unidad del sistema educativo nacional...”

En abril del siguiente año, se reunió la comisión y elaboró un primer documento de trabajo, en el mismo se acordaron un conjunto de acuerdos en una comisión formada por algunos ministros provinciales (Provincias de La Pampa, Mendoza y Entre Ríos, y de representantes de Salta y Neuquén.)-

Luego de hacer un recorrido histórico por los antecedentes relacionados con el estatuto docente, en 1958, arribó a cinco conclusiones:

:

¹⁴ Bases para el Pacto Federal Educativo Lo urgente no deja lugar a lo importante : educación de calidad para todos : Propuestas del Ministerio de Educación de la Nación para los padres, los docentes y para toda la sociedad Argentina, agosto 2000

- 1) Crear las condiciones para mejorar la tarea profesional que redunde en la optimización del sistema educativo con el objeto de promover así mayores niveles de calidad y retención de los alumnos.
- 2) Promover la profesionalización de la carrera Docente en base, principalmente, al mérito, buscando que los docentes sean valorados por su tarea y estimulando la adopción de una actitud de auto superación permanente.-
- 3) Fortalecer la gestión a nivel institucional buscando nuevas estrategias que mejoren los resultados de la calidad educativa, principalmente asegurando las condiciones objetivas de acceso y promoción a los cargos y sujetando la permanencia al mantenimiento de las condiciones de idoneidad.-
- 4) Propiciar la reformulación de los regímenes de licencias adaptando la normativa a las características propias de un ejercicio profesional de la docencia.-
- 5) Establecer mecanismos que permitan alcanzar una selección de los docentes más acorde con las necesidades de cada servicio educativo

Las principales propuestas de este documento sostienen que ante los cambios surgidos en la concepción del Estado en comparación al momento en el cual se concibió el estatuto del Docente y que en estas épocas, hay que tener en cuenta aspectos de eficacia y eficiencia en el gasto público y que además *“...muchos aspectos estatutarios vinculados a la calidad educativa fueran desnaturalizados en la práctica, como otros distorsivamente maximizados sin que la culpa esté en la normativa básica sino en cómo fue evolucionando la cultura organizacional de los sistemas educativos...”*

Retoma algunos de los postulados de la Comisión Alemandri (1955), una carrera docente para docentes, necesidad de cursillos para la habilitación pedagógica, el ingreso y ascenso en la carrera deben ser derechos de los mejores, necesidad de respetar y garantizar los derechos esenciales de los docentes (estabilidad, salud, ejercicio de los derechos políticos y gremiales, etc.), participación de los docentes en el gobierno escolar y normas jubilatorias específicas. El documento pone a discutir la bonificación por antigüedad y los supuestos que la misma supuso.

Organiza las propuestas en cinco ejes:

1. Mejora de la tarea profesional
2. Profesionalización por mérito. Valoración de la tarea.¹⁵

¹⁵ La concentración horaria, el aumento del tiempo de trabajo con los colegas: se propicia el estudio de los estímulos por mérito basados en criterios comunes que deberían acordarse en este marco y siempre analizando perspectivas relativas; el estudio de incentivos por mérito no estrictamente

3. Fortalecer gestión institucional.- Condiciones objetivas de acceso y promoción al cargo.- Permanencia con mantenimiento de la idoneidad.-
4. Reformulación de los regímenes de licencias adaptando la normativa a las características propias de un ejercicio profesional de la docencia:
5. Selección de los docentes más acorde con las necesidades de cada servicio educativo:

Retomó concepciones propias de la década de los 80 en la que “...se instaló la idea ligar algún elemento de productividad al salario. Se supuso que la incorporación de un conjunto de incentivos económicos a la carrera permitiría discriminar aquellos desarrollos profesionales buenos de los deficientes, es decir que facilitaría la identificación de prácticas de la enseñanza de calidad de las que se alejan de dicho objetivo. En esos años, para algunos sectores, esta medida pareció convertirse en la “clave” para descifrar uno de los interrogantes más difíciles de contestar. Esto significaba que los resultados positivos de la evaluación de la práctica docente y de su capacitación y obtendrían un correlato en un incremento económico en el salario en forma de reconocimiento y de modo tal, de incentivar determinadas modalidades a la hora de enseñar...” (Perazza: 2009)

La idea de una mejora profesional basada en el desarrollo de un escalafón básico común, la reducción de los componentes remunerativos en el salario, la bonificación especial por zona, una clasificación inicial al comienzo de la carrera junto a reclasificaciones parciales en el transcurso de la misma junto a un aumento “de la autonomía” de las instituciones¹⁶ fueron propuestas que no se tomaron en cuenta frente al abrupto cierre de esta gestión de gobierno.

salariales y siempre teniendo presente la idea de logros relativos; la redefinición de las equivalencias y simplificación de las escalas retributivas a las que nos referimos anteriormente; la unificación de los criterios de valoración de las acciones de capacitación de cada Jurisdicción (la unificación) de los criterios de asignación de dichas acciones dentro del puntaje docente priorizando en el mismo estas actividades de auto superación de una manera distintiva a lo que lo están actualmente donde no poseen incidencia importante;

¹⁶ En el documento es posible hallar propuestas basadas en que el supuesto de la auto superación personal actúa como un incentivo básico para promover cambios y nuevos aires en el puesto de trabajo y en la carrera en general. Como se sostiene que los procesos de diferenciación entre el personal actúan como un estímulo para la mejora y tienen su traducción en lo material. Se apela a favorecer mayores niveles de autonomía institucional en función del fortalecimiento institucional, en las definiciones curriculares, en el aumento de los vínculos con la comunidad y en la selección de los docentes en el caso que fuera necesario, definir acciones de capacitación e ir progresivamente hacia procesos de descentralización en la toma de decisiones.

Por último, cabe señalar que en los últimos años, el andamiaje normativo producido- como señala Senen González (2007) - ha promovido una reasunción de las obligaciones del Estado: se muestra a través de la sanción, por parte del Congreso de la Nación entre 2004 - 2006, de varias leyes que regulan aspectos centrales de organización y del funcionamiento de la educación argentina. El reconocimiento de la educación como derecho social, promovido desde el Gobierno nacional, reinstala el tema para el futuro.

Puntualmente, en relación al tema que nos ocupa, la Ley de Financiamiento Educativo (Nº 26.075), sancionada en 2005, estableció un articulado que confirió a las organizaciones sindicales con representación nacional, atribuciones en la negociación de condiciones laborales, calendario educativo, salario mínimo docente y carrera docente (art. 10), y las pone en diálogo con el Consejo Federal de Cultura y Educación y el artículo 69¹⁷ de la Ley Nacional de Educación del 2006 hace referencia a posibles cambios en la carrera de maestros y profesores. Sin embargo, en términos, posibles modificaciones y/o cambios a la carrera de los docentes no han sido temáticas priorizadas en la agenda política.

Para seguir pensando

En este breve recorrido histórico, fue posible ilustrar diversos intentos, con distintos niveles de desarrollos, llevados a cabo por los gobiernos democráticos en función de propiciar cambios en la estructura de la carrera de los maestros. Con bajos o reducidos logros en este aspecto, los gobiernos han tratado de pensar cambios en la carrera, también para que los mismos acompañen la direccionalidad de las políticas diseñadas.

Sin embargo, es posible afirmar que la temática no ha alcanzado un lugar preponderante en la agenda pública. Se pudo analizar algunas propuestas, pero la mayoría de ellas no tuvo un debate público ni sistemático.

En una primera aproximación, es posible esbozar un conjunto de factores que ayudarían a comprender los escenarios descriptos.

En primer lugar, desde la recuperación de la democracia en nuestro país, la ausencia de una respuesta salarial sostenible a mediano y largo plazo es un factor inhibitorio. Pareciera que la resolución del tema salarial es una condición necesaria para poder abordar una propuesta de cambio. Los constantes reclamos insatisfechos corren la agenda en función de satisfacer esta justa demanda.

¹⁷ Art 69: El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, definirá los criterios básicos concernientes a la carrera docente en el ámbito estatal, en concordancia con lo dispuesto en la presente Ley. La carrera docente admitirá al menos dos (2) opciones: (a) desempeño en el aula y (b) desempeño de la función directiva y de supervisión. La formación continua será una de las dimensiones básicas para el ascenso en la carrera profesional. A los efectos de la elaboración de dichos criterios, se instrumentarán los mecanismos de consulta que permitan la participación de los/as representantes de las organizaciones gremiales y entidades profesionales docentes y de otros organismos

Por otro lado, las “situaciones” consideradas surgieron no registrar la necesidad de contar con un mínimo consenso por parte de las organizaciones sindicales, quienes, a su vez, no toman la iniciativa sobre este tema.

A pesar de que la calidad del trabajo docente se ha deteriorado y al mismo tiempo, se ha ido complejizando, no se encuentran dentro de las filas sindicales propuestas claras de cambio alrededor del trabajo en las aulas, de modo tal de reducir los niveles de sufrimiento y de re encauzar una carrera docente que demanda a gritos nuevas coordenadas.

Ante el temor de que los nuevos rumbos, dejen sin efecto algunas reivindicaciones logradas por las diversas luchas y reivindicaciones, pareciera que se opta por la ausencia de propuestas.

Al mismo tiempo, si bien el estatuto del 58, fue una norma importante y “de avanzada” que no sólo proponía formas transparentes de ingreso y ascenso a los cargos sino espacios compartidos en el proceso de toma de decisiones entre las organizaciones sindicales y los representantes del Poder Ejecutivo, ha quedado sin respuestas frente a los nuevos desafíos presentes en la escuela. En suma: esta norma madre adoptada por la mayoría de las jurisdicciones tras la transferencia de los sistemas escolares, en 1994, ha sufrido escasas modificaciones.

De más está señalar que, el sistema educativo de la década de los 60 presentaba otros desafíos bien distintos a los actuales.

Por último, cabe advertir que un buen número de administraciones gubernamentales de América latina, con matices bien distintos, han focalizado sus preocupaciones sobre el puesto de trabajo docente y la carrera.

Paralelamente, han identificado esa medida con la posibilidad de cercenar la capacidad organiza y de movilización del sector docente. Inscriptos en procesos estructurales más amplios, se han tomado decisiones con disimiles impactos en la vida cotidiana de las escuelas.

Ignorar el componente político que condensa este tema es una recomendación poco probable, la experiencia indica todo lo contrario. Por cierto, las discusiones sobre la carrera docente remite a poner en discusión cuestiones políticas, laborales y educativas. Seguramente, este es un factor ponderado por las gestiones a la hora de decidir.

Sin negar el alto grado de conflictividad y la multiplicidad de aristas presentes; vale, por último, remarcar que, para los próximos años, se incrementa la “deuda” que tiene el Estado para con el sector docente quien accede a una carrera laboral vertical, donde unos pocos pueden (y quieren) asumir cargos de conducción, con reducidos desafíos profesionales a lo largo de treinta y cinco

años, con escasos espacios de trabajo colectivo, por mencionar algunas de las características de la misma.

Bibliografía consultada

Balduzzi, J y Vásquez, S. (2000) *De apóstoles a trabajadores. Luchas por la unidad sindical docente 1957-1975*. Buenos Aires IIMV- CTERA

Bernetti, J y Puiggrós, A. (2006) Peronismo, cultura, política y educación (1945-1955) Tomo V. Historia de la educación en la Argentina. Buenos Aires: Editorial Galerna.

Birgin, A. (1999) El trabajo de enseñar: entre la vocación y el mercado, las nuevas reglas del juego. Buenos Aires: Troquel

Halperin Donghi, T. (1998). Argentina en el callejón. Buenos Aires: Ariel.

Kisilevsky, M. (1998) Federalismo y educación: un espacio histórico de pugnas distributivas. Tesis de maestría, Buenos Aires: FLACSO.

Feldfeber, M y Oliveira, D (comps). (2006) *Políticas educativas y trabajo docente. Nuevas regulaciones ¿nuevos sujetos?* Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.

Filmus, D. (1997) La descentralización educativa en Argentina: elementos para el análisis de un proceso abierto. Coloquio regional sobre descentralización de la educación en América Central, Cuba y República Dominicana. CLAD. Ministerio de Planificación nacional y política.

Murillo, M.V. (2005) Sindicalismo, coaliciones partidarias y reformas de mercado en América Latina. España: Siglo XXI.

Perazza, R y Legarralde, M. (2008) Sindicatos docentes y reformas educativas en América Latina. El sindicalismo docente en la Argentina. Brasil: Fundación Konrad Adenauer.

Perazza, R. (2009) Sistema de estímulos en la carrera docente. ¿Qué se necesita? En Un futuro para la escuela pública. Alba Martínez Olivé (coord.) México: Educación y Cultura, AC.

Senen González, S. (2007) Política, leyes y educación. Entre la regulación y los desafíos de la macro y la micropolítica en Pensar en lo público. Perazza, R (comp.) Buenos Aires: Aique.

Serra, JC. (2004) El campo de capacitación docente. Buenos Aires: Miño y Dávila.