XV Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2023.

Ley de Profesor por Cargo en CABA: regulaciones del trabajo docente y reconfiguración de sentidos.

Stricker, Daniela Nancy.

Cita:

Stricker, Daniela Nancy (2023). *Ley de Profesor por Cargo en CABA: regulaciones del trabajo docente y reconfiguración de sentidos. XV Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: https://www.aacademica.org/000-025/653

Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es.

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*.

XV Jornadas de Sociología de la UBA 2023

Mesa 86: "Regulaciones de la escuela secundaria y subjetividad en contextos de disputa hegemónica"

Ley de Profesor por Cargo en CABA: regulaciones del trabajo docente y reconfiguración de sentidos.

Autora: STRICKER, Daniela Nancy
danielastricker74@gmail.com

Introducción

Este trabajo es parte de la tesis "Ley de Profesor por Cargo en CABA: regulaciones del trabajo docente y reconfiguración de sentidos"[1]; allí se propone reflexionar acerca del trabajo docente de nivel secundario en la Ciudad de Buenos Aires, a la luz de reformas relativamente recientes que producen cambios significativos.

La Ley N° 2905 de 2008 sobre el Régimen de Profesor por Cargo plantea una alternativa a la organización del trabajo docente por hora de clase, mediante la regulación de la concentración horaria en cargos.

Del análisis realizado en la tesis se infiere que esta intervención cuestiona la antigua organización del trabajo docente por hora de clase, la cual junto con la clasificación de los currículos y el principio de designación de los profesores por especialidad, conforman el "trípode de hierro" (Terigi, 2008) sobre el que se asienta la educación secundaria en este país, desde su origen hasta el presente. Esta nueva propuesta de regulación del trabajo docente forma parte de un entramado normativo a nivel nacional y jurisdiccional, que se encuentra en tensión permanente.

Las conclusiones que aquí se presentan, inician con el debate acerca del sentido de la educación secundaria en la actualidad. Continúa con la exposición de las consideraciones sobre la Ley de Profesor por Cargo, su implementación y las reconfiguraciones que produce a nivel institucional, pedagógico y en la forma como es concebido el trabajo docente. Finalmente se abren las reflexiones acerca de la importancia del reconocimiento del trabajo docente como punto de partida para, en el sentido que plantea la Ley de Educación Nacional (LEN), la construcción de una educación secundaria inclusiva y democrática.

Reconfiguración de sentidos de la educación secundaria

La búsqueda del sentido de la escuela secundaria en la actualidad tiene un carácter,

[1] Maestría en Educación: Pedagogías Críticas y Problemáticas Socioeducativas. UBA. Octubre 2022.

se puede decir, universal. Más de treinta años de aplicación de políticas neoliberales a nivel global, y sus consecuencias en lo económico, político, social, medioambiental, sumado a los avances en las tecnologías en general y de comunicación en particular, hacen mella en los grupos humanos, especialmente en los más jóvenes con menos experiencias para procesar los cambios de un mundo que recién están conociendo, pero se modifica vertiginosamente. Las transformaciones culturales producidas en el nuevo siglo plantean a los sistemas educativos la necesidad de repensar y redefinir qué sujeto quieren formar, para convivir en qué sociedad a la que construir.

En los países de América Latina, hace treinta años pretende instalarse un proyecto educativo en que prime un enfoque económico, que entiende a la educación como factor de producción con el objeto de incrementar la competitividad de los agentes económicos en el mercado; una educación privatizada, mercantilizada, asumida como un derecho individual. Este enfoque entra en disputa con otro planteo, el de una educación pública, basada en los derechos humanos, por el reconocimiento, la igualdad y la justicia social; una educación democrática y socializante, asumida como un derecho de todos (Gentili, 2009); una educación como derecho social de ciudadanía (Feldfeber, 2014).

Como parte de este proceso, en Argentina también está planteada la cuestión del sentido de la escuela secundaria como consecuencia de la implementación de la Ley Federal de Educación de la década de los años 90 y principios de los 2000. A partir de esa reforma, con el cambio de estructura que significa la descentralización del sistema y cada provincia respondiendo en la medida de sus posibilidades, la escuela secundaria pierde “el norte”, llega a un estado de *fragmentación*, caracterizado por discontinuidades, sin unidad ni referencias comunes; se produce una *“ruptura en el campo de sentido compartido por el conjunto de las instituciones y de los agentes que circulan en ellas”* (Tiramonti, 2010). Muchos estudios sobre educación secundaria asumen la hipótesis de la “crisis” del nivel, especialmente tras los resultados de dicha reforma educativa que implica la Ley Federal de Educación (Dussel, 2007; Terigi, 2009).

La LEN en 2006 surge a partir de los cuestionamientos a la etapa anterior, y asume la educación como un bien público y un derecho que debe ser garantizado por el Estado, con el fin de asegurar la igualdad de oportunidades y la inclusión educativa. El sentido que propone esta Ley es el de una educación democrática, y va dando pasos en esa dirección, aunque no sin dificultades.

Un ejemplo de estas dificultades lo constituye el hecho de que esta Ley plantea la extensión a nivel nacional del régimen de organización del trabajo docente mediante cargos en el nivel secundario, sin embargo, sólo se hace efectiva en tres jurisdicciones: Entre Ríos, Río Negro y la Ciudad de Buenos Aires. Se puede decir que la Ley de Educación Nacional se enfrenta a problemas conocidos, como la estructura organizacional, y a otros problemas

nuevos…

A partir del planteo de la obligatoriedad, la LEN lleva a que se modifique la población que asiste a la escuela secundaria, esto hace necesario diversificar las trayectorias educativas, y flexibilizar los formatos en que tiene lugar la experiencia escolar asumiendo una multiplicidad de sentidos. En otras palabras, la obligatoriedad, la masividad y la heterogeneidad de la población del nivel secundario en la actualidad hacen necesarios dispositivos para que los estudiantes puedan transitar por estos cinco años y egresar con el título. Se trata de una población nueva en una institución escolar vieja (Merodo, 2012); se puede decir, una institución escolar que **está cambiando…**

Ley de Profesor por Cargo de CABA

En el nivel secundario se producen diferentes intentos de reforma de su organización, así como la implementación de políticas de universalización que impactan de distintas maneras en su desarrollo. Y, como se menciona anteriormente, en particular la Ley de Profesor por Cargo forma parte de un conjunto de intervenciones político-educativas en el ámbito de CABA.

El objetivo de este trabajo es indagar los efectos que produce la Ley de Profesor por Cargo, desde dos perspectivas, por un lado, en tanto estrategia de regulación del trabajo docente y de control por parte del Estado. Por otro, desde las percepciones de los profesores, las mediaciones que suceden entre el nivel de diseño de las políticas y la llegada a las escuelas; cómo se van reconfigurando las condiciones institucionales, laborales, pedagógicas y todos los elementos referidos al trabajo docente y a su vínculo con el conocimiento; qué apropiaciones producen los profesores, cómo se expresan en sus prácticas, y cómo éstas son resignificadas. También intenta revisar, a partir de esta norma, los nuevos modos de pensar la docencia que entran en disputa con modos históricos, e identificar aquellos sedimentos fijados a la cultura escolar.

Al recorrer el proceso histórico que da lugar a esta Ley, las indagaciones conducen a una experiencia anterior, el **Proyecto 13** de los años ‘70, que logra alcance nacional, aunque no en todas las escuelas del país sino en treinta establecimientos tomados como prueba piloto, experiencia que se extiende en la Ciudad hasta la sanción de la Ley que es objeto de análisis de este trabajo. También aparece otra experiencia educativa de menor alcance, denominada Ciclo Básico General (CBG) como antecedente, específicamente, del trabajo en talleres integrados y reuniones docentes semanales obligatorias. A partir de los testimonios se infiere que el Proyecto 13 ocupa un lugar importante en el imaginario docente junto a las experiencias positivas, satisfactorias, renovadoras de la educación, tanto porque implica una mejora en las condiciones laborales como por las posibilidades pedagógicas que contiene.

Los pasos dados para la **sanción de la Ley de Profesor por Cargo** comienzan por iniciativa gremial, con la elaboración y presentación del proyecto de ley en la Legislatura porteña hasta su aprobación en 2008.

A partir de los testimonios de los entrevistados se analizan las **expectativas** que genera en los docentes la Ley de Profesor por Cargo: en general, esperan que la misma favorezca la concentración horaria en menos escuelas y terminar con la situación de docentes "taxi" o "golondrinas"; evitar la dispersión del conjunto de las horas de trabajo docente; que se ponga fin a la utilización de horas institucionales que implican trabajo precario; favorecer el sentido de pertenencia del docente a una institución; reconocimiento de las horas de reunión y su inclusión en el salario; conformación de equipos de trabajo estables; y especial expectativa en la posibilidad de utilizar las horas extraclase para la realización del trabajo que habitualmente se lleva a cabo en el hogar.

La hipótesis de investigación plantea: "La Ley de Profesor por Cargo, en tanto política de regulación del trabajo docente, propone cambios en la organización del nivel secundario, así como en los modos de pensar la docencia que entran en disputa con modos históricos, sedimentos fijados a la cultura escolar, y reconfiguran los sentidos que los sujetos docentes producen en sus prácticas. Es posible pensar que los profesores tienen distintas percepciones sobre los propósitos de la ley de Profesor por Cargo y de su antecedente el Proyecto 13, y además una aceptación disímil de estas experiencias".

A partir del análisis de los testimonios es posible considerar que, entre los principales factores que inciden para que la Ley de Profesor por Cargo no tenga la aceptación que el Proyecto antecesor, se encuentra **el modo como es reglamentada**. El texto de la Ley sancionada en 2008 conserva el carácter del Proyecto 13, sin embargo, entre 2011 y 2014 se emiten una serie de resoluciones ministeriales que regulan su aplicación y, según las percepciones de los docentes, desvirtúan su objetivo inicial. Se analiza la **implementación de la Ley a nivel institucional**: el proceso de conformación de cargos, cómo se perciben los cambios administrativos en el trabajo, y cuáles son los argumentos en los casos de rechazo al cargo. Los testimonios expresan que las mencionadas resoluciones limitan la extensión del régimen de profesor por cargo:

- El texto de la Ley explicita el modo como deben ser conformados los cargos (de 36, 30, 24, 18, y 12 horas cátedra) y señala que las horas extraclase tienen que ser equivalentes del 30% al 50% del total del cargo. Sin embargo, las resoluciones flexibilizan los porcentajes y aceptan un mínimo de 2 hs. extraclase que, según los docentes, hace perder el sentido original de los cargos: tener horas que se trabajan frente a curso y otras horas para diferentes tareas.
- Para poder conformar un cargo el docente debe tener como mínimo 6 horas titulares, éste es un límite fundamental, ya que en la estructura de cargos de la Ciudad de Buenos Aires los

docentes titulares son la minoría. Desde el año 2010 el proceso de titularización es irregular, no se respeta el Estatuto. Lo que dificulta la conformación de cargos.

- La asistencia a una reunión de docentes obligatoria semanal es un requisito para conformar o tomar un cargo; se indica que debe ser sólo *una* reunión semanal por institución; esto genera dificultades, sobre todo en el momento de implementación de la Ley porque, en caso superposición horaria, y sin otra opción de reunión, muchos terminan rechazando el cargo.
- Sólo entre el 15% y el 30% de la Planta Orgánica Funcional (POF) de cada escuela puede estar organizada en cargos, lo que resulta un porcentaje muy bajo según los docentes. Implica una cantidad insuficiente de horas extraclase en relación con las necesidades de una institución y de las funciones que debe cubrir.

Se deduce de lo anterior que la mayoría de los docentes queda fuera de la reunión semanal o Taller de Educadores y, dado que allí se toman decisiones para la acción, se termina recargando el trabajo sobre quienes sí asisten, los profesores que tienen cargo. O bien, se debilita la potencialidad de ese espacio de reunión porque son pocos los profesores que asisten en relación con el total de la POF.

- La utilización de horas extraclase no es la que los docentes esperan. En la etapa de implementación del régimen por cargos, cuando se solicita a los profesores su conformidad para la constitución de los mismos, se realizan múltiples debates e intercambios en las instituciones, evaluando lo positivo y negativo de la propuesta. Uno de los aspectos que más los convence es la posibilidad de disponer de tiempo en la escuela para tareas de planificación, preparación de clases, y evaluación. Pero luego, dada la forma que adopta la implementación de la norma, la utilización de las horas extraclase se dispone más rígidamente, y esas tareas siguen sin contemplarse en el tiempo de trabajo remunerado. Así algunos docentes transmiten que la ley de Profesor por Cargo es una “encerrona”, que encuentran “trabas”, que están “entrampados”, sensaciones muy distintas a las que se evocan con Proyecto 13.

En otros casos, el reclamo se desprende de la falta de reglamentación:

- La Ley prevé la posibilidad de trasladar y concentrar horas en una misma institución para la posterior conformación de cargo; sin embargo, a pesar de que la mayoría de las escuelas ya está incorporada a este régimen, no se disponen aún los mecanismos administrativos para hacer efectiva esta opción.
- La Ley asegura que tanto los cargos, como las horas extraclase de los mismos, son considerados titulares e indivisibles lo que da cierto carácter de estabilidad. También establece que cuando se producen vacantes de horas titulares, éstas deben agruparse en cargos con el incremento correspondiente de las horas extraclase. Sin embargo, la reglamentación no contempla asegurar la continuidad del trabajo a los docentes suplentes de las horas cuyo titular deja vacante. De esta forma, los suplentes se ven afectados primero,

por la ausencia o irregularidad de los concursos de titularización y después, por la falta de estabilidad que implica no ser titular.

Otros de los argumentos por los cuales se puede decir que la Ley de Profesor por Cargo tiene menos aceptación que, en su momento, Proyecto 13, se encuentran en los motivos que expresan los docentes para rechazar la conformación de cargos que, en general, hacen referencia a la **modificación de características tradicionales de su trabajo**, sedimentos incorporados a su rol, que no logran articular con los nuevos sentidos que están en disputa. Entre estos motivos se mencionan: porque el Taller de Educadores es obligatorio, hay sólo un horario dispuesto y a veces no es compatible con el trabajo en otras instituciones; porque al incrementar la cantidad de horas se exceden en la carga horaria permitida y no quieren renunciar a otras horas; porque cambia el acceso a las licencias: por razones particulares, licencia extraordinaria, y cómputo de días para el cese administrativo, en los tres casos la aplicación pasa a realizarse por cargo; porque puede cambiar la composición interna del cargo ya que la conducción puede disponer de las horas en función de las necesidades del Proyecto Escuela; porque se pierde flexibilidad en la organización laboral personal al tener bloques de horas rígidos; por la incumbencia de títulos teniendo en cuenta que, en un futuro, el cargo puede pertenecer a otro docente.

Respecto de las percepciones que tienen los docentes acerca del modo como esta Ley incide sobre sus **condiciones de trabajo** y los cambios que produce, en las tres escuelas abordadas (escuelas públicas, una de ellas con Proyecto 13) mencionan que la *infraestructura* es limitada, faltan espacios, y los que están necesitan mantenimiento. Los lugares se comparten, se adaptan, se transforman para su aprovechamiento, a veces forzando su utilización en actividades para las que no están preparados bajo el riesgo de causar daños. Las últimas reformas realizadas sobre los planes de estudio contemplan mayor carga horaria, más tiempo que estudiantes y docentes permanecen en el establecimiento y, evidentemente, los edificios no están preparados para esto. En referencia al régimen por cargos, muchas de las horas extraclase se traducen en trabajo a contraturno, esto habla de un mayor tránsito y movimiento de personas por los diferentes espacios del colegio, más allá del horario de dictado de las clases en el turno en sí. Más gente, más tiempo, pero los mismos espacios en los establecimientos. Continuando con las condiciones laborales, las entrevistas señalan los *recursos materiales* como antiguos y escasos; a las escuelas llegan algunas partidas de medios tecnológicos, pero no cubren la demanda de los estudiantes; los recursos en general no son suficientemente garantizados por el Estado; recae sobre los docentes la responsabilidad de procurar lo necesario para dar las clases, tanto individual como colectivamente, y a veces con la colaboración de las familias. En este punto se establece una diferencia entre escuelas, ya que en la de Proyecto 13, que cuenta con equipos de trabajo

estables, los recursos se acumulan, conservan y actualizan sistemática y significativamente. En relación con las *capacitaciones*, la Ley de Profesor por Cargo plantea crear las condiciones para que se realicen, sin embargo, falta precisión en cuanto a la manera cómo alcanzar este objetivo. Una de las características que más se destaca de la población docente relevada es el alto nivel en su formación general, títulos acreditados, postítulos y cursos; cabe señalar que esta dinámica de capacitación permanente corre por cuenta de cada docente; por el momento no se garantizan en el marco de esta Ley. Con respecto a la *salud,* el régimen por cargos se presenta como una medida que va en el sentido de revertir las largas jornadas en diferentes instituciones, el desgaste de los traslados, y sus efectos sobre la voz, la columna, la salud mental; pero se infiere de los testimonios que esto está lejos de lograrse; por el contrario, en algunos casos se profundizan las complicaciones dado que la intensidad del trabajo se incrementa a partir de los cargos. En cuanto al *salario*, los docentes expresan la contradicción que significa que, si bien con los cargos se da la posibilidad de incrementar las horas de trabajo, no aumenta el valor de la hora cátedra y su poder adquisitivo disminuye sostenidamente en relación con la inflación. Las mayores expectativas con respecto a este nuevo régimen recaen en el *tiempo* de trabajo, por la posibilidad de concentrar horas y que se reconozca el trabajo docente que se realiza fuera del horario de escuela, históricamente no valorado; pero esto no sucede en la misma medida que las expectativas, lo que genera decepción. Cabe recordar que continúan promoviéndose las modalidades de trabajo docente precario: Plan Mejora, Fortalecimiento Institucional, EDI y Jornada Extendida, actividades que muchas veces se superponen a las de los docentes con horas extraclase en el contraturno. Se trata de diferentes medidas de política educativa cuya “complementariedad” no está clara, más bien se entorpecen mutuamente: en principio, mediante la Ley de Profesor por Cargo se otorgan horas extraclase, aunque en una proporción muy baja en relación con el total de horas; pero a la vez se siguen impulsando proyectos con horas institucionales, con la precariedad que implican. Es decir, entre las condiciones laborales en cada escuela se encuentra la coexistencia de diferentes marcos contractuales: por un lado, cargos de Proyecto 13, cargos de la nueva ley, horas “sueltas”, encuadrados en el estatuto docente; y por otro: contratos de EDI, módulos institucionales, personas ajenas a la POF, en condiciones de precariedad laboral.

A pesar de estos cuestionamientos en lo que refiere a la organización del trabajo docente, el régimen por cargos cuenta con la aprobación de todos los entrevistados, se ve como superador de la modalidad por horas cátedra; todas las voces manifiestan estar a favor de la continuidad de la Ley, realizando los ajustes necesarios sobre todo con respecto a: incrementar la cantidad de cargos hasta aproximarse al total de la planta docente; respetar la proporción, entre un tercio y la mitad de las horas del cargo deben ser extraclase; prescindir de las horas institucionales y remplazarlas por horas extraclase; flexibilizar la utilización de

estas horas confiando en el criterio institucional, debatido y acordado entre la conducción y los docentes, para decidir sobre su empleo.

Más adelante se describen los cambios en las **condiciones pedagógicas** que se producen a partir de la implementación de la Ley de Profesor por Cargo.

Si bien la intención en un principio es realizar una investigación encuadrada en estudios del *trabajo docente* no se puede o es muy difícil hablar del tema sin contemplar la realidad de la **población estudiantil**, tanto con respecto a las leyes que garantizan su derecho a la educación (obligatoriedad, becas, reingreso) como a las razones por las cuales los docentes justifican las decisiones que toman, por ejemplo, con respecto al destino de las horas extraclase. Se infiere de los testimonios que, en las instituciones, las decisiones se toman en función de los jóvenes estudiantes, su formación y el desarrollo de su subjetividad. Lo que da sentido a su trabajo son estos jóvenes concebidos como sujetos de derecho. En las escuelas relevadas, aun con matices, se puede decir que la población que asiste tiene un factor común que es la heterogeneidad, la diversidad.

Los proyectos que presentan los docentes a partir de las horas extraclase tienen diferente origen, objetivos, y encuadre ideológico; algunos son iniciativas genuinas, creación de los profesores, otros se suman a propuestas externas. Los proyectos ofrecen experiencias diversas para el aprendizaje, son estrategias que intentan los docentes para captar la atención de los jóvenes estudiantes y motivarlos.

Así, se describen una serie voluminosa de proyectos impulsados a partir de las horas extraclase, entre los que se pueden distinguir:

- *Propuestas de acompañamiento de las trayectorias escolares y fortalecimiento académico*: tutorías; clases de apoyo; Previas por Parciales o ReMa; Terminalidad; parejas pedagógicas y equipos interdisciplinarios; referentes de alumnas embarazadas, madres y padres. Estas propuestas están presentes en las tres escuelas abordadas en la muestra y, se puede decir, que en todas las escuelas del área de Media de la Ciudad.
- *Proyectos enmarcados en el Ministerio de Educación y sus áreas*: Desafíos escolares y olimpíadas; Escuelas Verdes; Certificado de Lenguas Extranjeras; Campamentos de Escuela Abierta; torneos deportivos; Hackatón; Bachillerato Internacional.
- *Proyectos de otras instituciones, gubernamentales, ONG, privadas*: Modelo ONU; Cultura tributaria; Antártida educa; concursos de Casa Ana Frank; Programa Jóvenes y Memoria.
- *Proyectos por iniciativa o creación de los propios docentes*: Equipo de ESI; Proyecto de Conciencia Ambiental; Taller de literatura, cuentos y poesías; Taller de la Memoria; equipos deportivos alternativos o de campamentos y vida en la naturaleza; Viaje solidario a Jujuy; Viaje

a La Plata; Teatro en inglés; proyectos de expresión artística; proyecto de convivencia; orientación vocacional; actividades de vínculo con el barrio.

Con respecto a las diferentes formas de apropiación del **Taller de Educadores,** que se están experimentando a partir de este espacio tan nuevo para la mayoría de los docentes, a pesar de la resistencia que presentan algunos frente a esta responsabilidad que se agrega a su rol tradicional, lo que prima es la valoración positiva ante: la posibilidad de proponer estrategias pedagógicas para la utilización de las horas de cargo, de manera democrática y horizontal; de intercambiar experiencias con los colegas en un lugar y momento institucionalizado; la potencialidad del mismo para establecer relaciones que permitan la producción colectiva del conocimiento y la capacitación permanente, sistemática, planificada en función de las necesidades y del proyecto institucional.

La Ley de Profesor por Cargo no utiliza la expresión “Taller de Educadores”; menciona una “reunión docente”. Sin embargo, esta forma de nombrarlo se instala espontáneamente y se extiende a todas las escuelas. La expresión *Taller de Educadores* aparece en una experiencia de equipos de investigación constituidos por docentes, impulsados por los pedagogos Elena Achilli y Luis Iglesias en los años ’70 (Anderson y Herr, 2012). Es posible que haya quedado guardada en el imaginario de algunos docentes y aflorado para nombrar este nuevo espacio, rememorando aquella experiencia. Durante el relevamiento acerca de las expectativas de los profesores para con esta Ley, una docente expresa que le gustaría que este espacio sea utilizado para investigar… Sin embargo, ningún testimonio indica que sea ese uno de los “usos” del taller. En todo caso, está latente.

Una de las preguntas de la tesis es, a partir de la Ley de Profesor por Cargo, cómo se va redefiniendo la relación con el conocimiento que se quiere construir y transmitir. Mediante el análisis de las entrevistas se puede decir, en primer lugar, que las propuestas que realizan los docentes se desprenden de las políticas curriculares. Se produce una apropiación de los diseños y a partir de allí se ofrecen experiencias creativas y variadas para que los estudiantes puedan entrar en contacto con la cultura. El conocimiento se alcanza a través de una multiplicidad de estrategias pedagógicas, que parten de los intereses de los jóvenes, para luego conectarlos con diferentes saberes que, a su vez, son recreados por ellos.

En la actualidad, el proceso de enseñanza-aprendizaje trasciende el espacio del aula: se produce mucho trabajo interdisciplinar, interareal, más o menos sistematizado, en el contraturno, o en los intersticios del turno, recreos, grupos de WhatsApp, de Instagram, etc. Quizás este trabajo se muestra un día en una actividad particular, una feria de ciencias, una jornada o un acto, pero el funcionamiento es permanente, constante… Se trata de una nueva forma de establecer vínculo con el conocimiento, llamada *aprendizaje ubicuo* (Sagol, 2014). Esta dinámica, que aparece en el horizonte del sistema educativo argentino junto con el

Programa Conectar Igualdad, hoy no es accesible a todos los estudiantes, sólo la aprovechan algunos, posiblemente quienes tienen una base cultural que les permite apropiarse de espacios y propuestas de la escuela más allá de lo estrictamente áulico. Es una forma de trabajo que está presente en parte porque los docentes lo habilitan, con las mejores intenciones de extender la situación educativa a todo espacio-tiempo. Pero implica la intensificación de la jornada laboral al extremo, y es trabajo no reconocido. Esta *ubicuidad* del trabajo docente, podría ser contemplada en las horas extraclase de profesor por cargo, pero no se explicita en la Ley ni en las resoluciones.

Reconocimiento del trabajo docente para una educación secundaria inclusiva y democrática

Los "Lineamientos pedagógicos" (2013) que acompañan la ley de Profesor por Cargo retoman el planteo de una *"crisis de sentido e identidad que atraviesa la escuela secundaria de hoy; crisis que obliga a un replanteo del modelo de secundaria tradicional, hacia uno inclusivo, de cada vez mayor apertura a una verdadera democratización de la institución escolar, en consonancia con la nueva legislación educativa"*.

Este diagnóstico del nivel secundario está en la base de una serie de decisiones de política educativa en la Ciudad, tendientes a revertir la situación crítica. Entre otras medidas, la sanción de la Ley de Profesor por Cargo intenta resolver, o al menos afrontar, parte de esta situación problemática, especialmente en lo concerniente a la organización del trabajo docente. Frente a esto se pueden observar diferentes situaciones.

Por un lado, este diagnóstico de crisis coincide con las expresiones de algunos docentes e instituciones, quienes llevan años realizando evaluación y detección de problemáticas, y estableciendo líneas prioritarias de trabajo. Éstas al principio se abordan mediante Plan Mejora Institucional y Programa de Fortalecimiento Escolar. Luego, se produce una *transición* hacia el régimen de Profesor por Cargo: un pasaje de "horas cátedra" y "horas institucionales" a "cargos con horas cátedra y extraclase" de manera gradual. Las tareas son las mismas; los profesores sostienen, con las horas extraclase y a veces sin ellas, los proyectos que consideran necesarios y relevantes en función de la población a la que van dirigidos, proyectos que impulsan desde hace años; lo que cambia con esta ley es el contrato laboral.

Es decir, aún después de implementado el régimen de Profesor por Cargo, ciertas problemáticas puntuales no encuentran solución, específicamente las condiciones laborales que existen en el marco del mencionado "trípode de hierro" que no se modifican: lo que los docentes hacen con las horas extraclase, lo hacen desde antes de tenerlas, es decir, no hay un cambio relevante; lo que se puede distinguir es un intento de comenzar a saldar la deuda que se tiene con los docentes por el trabajo no remunerado que históricamente realizan. Pero

es una reforma que, por ahora, no produce un cambio significativo en relación con la organización del trabajo docente. Este puede ser otro fundamento de por qué la Ley de Profesor por Cargo no tiene aún plena aceptación.

Por otro lado, en algunos testimonios se puede percibir que hay "algo" de los estudiantes "de antes" que los actuales no traen, y debe ser "dado", abordado, cubierto, nivelado… Sin embargo, en las entrevistas en general y especialmente a partir de la descripción de los proyectos impulsados y del análisis de los motivos detrás de cada uno, se puede observar un aspecto positivo de la educación secundaria en la actualidad: la escuela no se queda en un supuesto "déficit" de estos alumnos, sino que los docentes ponen en juego diferentes, creativas, innovadoras herramientas pedagógicas y estrategias de inclusión, para garantizar que la escuela sea el lugar de todos, que su tránsito por ella resulte significativo para cada uno, y que culminen de manera satisfactoria.

Al comienzo de la tesis se menciona que una norma, en tanto discurso, participa de la disputa de sentidos mediante la función performativa que encierra (Arroyo, 2012); es decir, la capacidad de anticipar o realizar una acción, y/o de instaurar nuevos sentidos. Se puede decir que hay un sentido de la escuela secundaria -como una escuela pública asistencialista, de contención y desactualizada, consecuencia del modelo de educación privatizada, mercantilizada- que está puesto en cuestión.

Del análisis de las entrevistas se infiere el potencial que tienen, como argumentos en esta disputa de sentidos, los siguientes elementos:

- Por un lado, el régimen de profesor por cargo, a través del Taller de Educadores y las horas extraclase, visibilizado con la implementación de los proyectos descriptos.
- Por otro lado, las políticas de inclusión para dar lugar en la escuela a una población joven diversa, que con su impronta, está renovando la identidad de la secundaria.
- Y por otro, la formación académica de los profesores del nivel, formación tanto disciplinar, como en relación al conocimiento del sujeto con el que trabajan, jóvenes o adolescentes, el proceso de constitución de su subjetividad, sus necesidades, sus prácticas culturales.

La combinación de estos elementos quizá hoy se encuentre dificultada por las condiciones de trabajo y las condiciones pedagógicas, y porque la normativa vigente aún encuentra límites para desplegarse en todo su alcance. Pero en el marco de la disputa de sentidos actual, esta combinación es germen que permite vislumbrar este nuevo sentido de la educación secundaria y refuerza en los hechos los argumentos a favor de una escuela inclusiva, democrática, abierta.

Según los testimonios, el régimen de trabajo docente por cargos puede ser una variable de cambio, aún con el corto alcance que le es permitido desde el Ministerio, y con los límites que le impone su reglamentación, aunque todavía no se puede conocer su potencial

porque es coartado por decisiones que priorizan el ajuste presupuestario a la educación de calidad.

El Régimen de Profesor por Cargo toma lo mejor del Proyecto 13, como son los cargos docentes, y lo más innovador del CBG, el Taller de Educadores, y los combina en esta propuesta, que resulta atrayente en un principio, pero que, dada la forma que se le da a su implementación, no puede expandir el potencial que las experiencias, antiguas y recientes, indican que puede tener. El despliegue óptimo de la Ley de Profesor por Cargo haría justicia con las horas que los profesores trabajan y que no son pagas. Y una vez saldada esta deuda con los docentes, permitiría vislumbrar nuevas mejoras.

Como se puede percibir a lo largo de toda la investigación, mirar la Ley de Profesor por Cargo implica mirar muchos otros aspectos del trabajo docente en la escuela secundaria, se abre un prisma que ilumina nuevas temáticas para abordar en futuras investigaciones.

En atención a las dificultades internas que se generan en el nivel como consecuencia del desajuste que implica la obligatoriedad, se ponen en práctica nuevas funciones docentes con vistas a identificar problemas de inclusión, permanencia o aprendizaje en los estudiantes: tutores; profesores de apoyo por disciplinas; asistencia psicopedagógica. También con la intención de proponer actividades convocantes, que motiven a los estudiantes según sus intereses, se conforman equipos por proyectos. Se presenta así una multiplicidad de formas de desempeñar el rol docente y de ser parte de la institución, para lo cual la organización del trabajo docente por horas de clase se muestra muy limitada. El contrato por cargo es una alternativa a la forma actual; permitiría contemplar todas estas funciones en un mismo marco legal. No es casual que esta opción aparezca contemplada en la LEN, pero aún no se avanza en el nivel federal en su implementación.

Procurar la extensión a nivel nacional, del régimen de organización de trabajo docente por cargos en secundaria, es fundamental; es una propuesta que apunta a concretar nuevos formatos pedagógicos necesarios para afrontar los desafíos que el nivel secundario tiene por delante.

BIBLIOGRAFÍA:

ANDERSON, Gary y HERR, Kathryn (2012) "El docente-investigador: la investigación acción como una forma válida de generación de conocimientos". En: Sverdlick, Ingrid (comp.) (2012) *La investigación educativa. Una herramienta de conocimiento y de acción*. Buenos Aires. Noveduc.

ARROYO, Mariela (2012) "La performatividad de los procesos de regulación normativa. La norma como espacio de disputa por la direccionalidad de las políticas educativas para el nivel secundario". Ponencia presentada en las VII Jornadas de Sociología de la Universidad Nacional de La Plata. 5 al 7 de diciembre de 2012. Disponible en http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/31240/Documento_completo.pdf?sequence=1&isAllowed=y

DUSSEL, Inés; BRITO, Andrea; NUÑEZ, Pedro (2007) *Más allá de la crisis: visión de alumnos y profesores de la escuela secundaria argentina*. Buenos Aires. Santillana. Disponible en:

https://ifdlaclotilde-cha.infd.edu.ar/sitio/wp-content/uploads/2019/05/MasAllaDeLaCrisis.pdf

FELDFEBER, Myriam (2014) "La construcción del derecho a la educación: reflexiones, horizontes y perspectivas". Educação e Filosofia Uberlândia, v. 28, n. especial, p. 139-153, 2014.

GENTILI, Pablo (2009) "Marchas y contramarchas. El derecho a la educación y las dinámicas de exclusión incluyente en América Latina (A sesenta años de la Declaración Universal de los Derechos Humanos)". Revista Iberoamericana de Educación N° 49, 2009. Pp.19-57.

MERODO, Alicia (2012) **"**Problemas -viejos y nuevos- de la educación secundaria". Material pedagógico de la materia IDH-UNGs.

SAGOL, Cecilia y equipo (López, Ana; García, Hernán) (2014). Clase 1: "Material de lectura: De qué hablamos cuando hablamos de modelos 1 a 1", El modelo 1 a 1. Especialización docente de nivel superior en educación y TIC. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

TERIGI, Flavia (2008) "Los cambios en los formatos de la escuela secundaria Argentina: por qué son necesarios, por qué son tan difíciles". En: Revista Propuesta Educativa Nº 29, FLACSO. Buenos Aires.

TERIGI, Flavia (2009) “La formación inicial de profesores de educación secundaria: necesidades de mejora, reconocimiento de sus límites”, en Revista de Educación Nro. 350, año 2009.