

Los Nuevos Formatos Educativos en San Luis:

Un estudio sobre las Escuelas
Autogestionadas, Digitales y Generativas

CARINA NATALIA BENÍTEZ

neu

NUEVA EDITORIAL
UNIVERSITARIA

Los Nuevos Formatos Educativos
en San Luis:
Un estudio sobre
las Escuelas Autogestionadas,
Digitales y Generativas

Universidad Nacional de San Luis

Rector: Dr. Raúl Andrés Gil

Vicerrectora: Mgtr. María Claudia Brusasca



Prohibida la reproducción total o parcial de este material sin permiso expreso de NEU

Carina Natalia Benítez

Los Nuevos Formatos Educativos en San Luis:

Un estudio sobre
las Escuelas Autogestionadas,
Digitales y Generativas



Benítez, Carina Natalia

Los nuevos formatos educativos en San Luis: un estudio sobre las escuelas autogestionadas, digitales y generativas / Carina Natalia Benítez - 1a ed. - San Luis: Nueva Editorial Universitaria - UNSL, 2024. Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-733-431-9

1. Escuelas. 2. San Luis . I. Título. CDD 370

Nueva Editorial Universitaria

Avda. Ejército de los Andes 950

Tel. (+54) 0266-4424027 Int. 5197 / 5110

www.neu.unsl.edu.ar

E mail: neu@unsl.edu.ar

Coordinación General:

Esp. Mariano Daniel Perez

Administración:

Esp. Daniel Becerra

Dpto. de Diseño:

Tec. Enrique Silvage

ISBN 978-987-733-431-9

© 2025 Nueva Editorial Universitaria

Avda. Ejército de los Andes 950 - 5700 San Luis

ÍNDICE

Prólogo	7
Introducción	9
Capítulo 1 - San Luis: Contextualización Sociopolítica y Educativa	25
Capítulo 2 - Las Políticas Educativas en San Luis. Gestación de los Formatos Escolares: Entre la Resistencia y el Consenso.....	49
Capítulo 3 - Geolocalización de los Nuevos Formatos Escolares Escenario Sociodemográfico.	71
Capítulo 4 - La Función del Estado y la Reconfiguración de lo Público en los Nuevos Formatos Escolares.....	95
Capítulo 5 - Los Modelos Pedagógicos del Mercado: El Falso Debate de la Organización Escolar Tradicional Versus la Innovadora.	121
Capítulo 6 - La Precarización Docente en las EPG y EG: “De Trabajadores del Estado a Trabajadores Independientes”	143
Reflexiones Finales	159
Bibliografía	163

Prólogo

Quisiera comenzar agradeciendo a Carina Benítez por elegirme para prologar este libro. Conozco su compromiso con la labor académica y la seriedad con la que ejerce su trabajo.

El texto que van a leer refleja claramente ese compromiso: no es solo una obra académica, sino también un acto militante y comprometido con la defensa de la educación pública.

Este libro constituye un valioso aporte para comprender las políticas educativas de los últimos 25 años en la provincia de San Luis. La autora, desde un enfoque epistemológico que analiza las problemáticas educativas en el marco de las relaciones político-sociales, nos muestra cómo en San Luis se ha ido gestando un proceso creciente de privatización en el sistema escolar. Aunque las estadísticas oficiales puedan indicar una menor privatización en comparación con otras provincias, mediante un análisis más profundo y complejo, la autora revela una realidad diferente. Los nuevos formatos escolares son, en realidad, una forma de legitimar y perpetuar las desigualdades educativas.

El análisis de los distintos formatos escolares implementados en la provincia permite a

Carina develar el discurso subyacente que sustenta estas propuestas, las cuales se presentan bajo el paraguas de la innovación. Estas propuestas se inscriben en un contexto de políticas neoliberales adoptadas tanto por los gobiernos nacionales como provinciales, alineadas con los postulados de organismos internacionales, especialmente el Banco Mundial, como se destaca en uno de los capítulos del libro.

Estos postulados determinan la función que le atribuyen al Estado en lo social y en lo educativo. La concepción subsidiaria del Estado implica limitar drásticamente su intervención, en un intento por resguardar la libertad de enseñanza y la supremacía de los actores intermedios de la sociedad civil, incluido el sector privado. Como resultado, el espacio del sector público estatal se reduce cada vez más, relegándolo a una red de protección para quienes no

pueden acceder a los servicios ofrecidos por el mercado. La geolocalización presentada en el capítulo tres, que analiza los nuevos formatos escolares como las escuelas digitales y generativas, evidencia que estas instituciones predominan en las regiones más empobrecidas de la provincia: una escuela pobre para los pobres.

El libro también revela el gran interés académico de Carina en las condiciones de trabajo, resaltando la precariedad laboral que enfrentan las y los docentes que trabajan en estos formatos escolares. Aunque no es la intención principal de la autora abordar en profundidad la enseñanza y el aprendizaje en estas “escuelas innovadoras,” deja en claro el desplazamiento del rol del docente y la desvalorización de su función.

Este libro nos invita a reflexionar sobre las transformaciones en el sistema educativo de

San Luis, poniendo en cuestionamiento las propuestas que, disfrazadas de innovación,

ocultan políticas de privatización y precarización. Es un llamado a mantener viva la mirada crítica y el compromiso con una verdadera educación pública, inclusiva y democrática.

Solo desde la comprensión y el análisis podemos construir caminos hacia una educación más justa para todas y todos.

Viviana E Reta

Introducción

En este estudio que nació como proceso de investigación para mi tesis de maestría me propuse comprender cómo son los formatos escolares, en el marco de las políticas educativas en la provincia de San Luis, a partir de los casos de las Escuelas Digitales y Escuelas Generativas, en los períodos 2010 a 2015 y de 2016 a 2022.

Elegí recuperar el estudio de las políticas educativas en el contexto latinoamericano, con un repaso por las distintas reformas que se han desarrollado principalmente en Argentina deteniéndome en las recomendaciones de los organismos internacionales, los procesos de escolarización y los nuevos formatos escolares como modos de abordar las poblaciones en riesgo pedagógico de abandono y deserción.

Retomo regulaciones que operan en el trabajo docente en estos formatos y analizo como condicionan estas políticas educativas los puestos de trabajo. En el primer capítulo realizo una contextualización del plano económico, político, social y educativo. Esta reconstrucción histórica de la realidad de la provincia, me permitió enmarcar el objeto de estudio en un escenario concreto. Para ello, recurrí a una serie de indicadores cuantitativos que favorecieron la comparación en base a ellos, de la provincia de San Luis en el contexto nacional.

Recorrí procesos de avances y retrocesos que se dieron en la provincia desde la creación de las primeras escuelas Autogestionadas, hasta llegar a las escuelas de gestión social, es decir las escuelas generativas, revisando las pujas de poder y las estrategias de construcción de consenso que se desplegaron en la sociedad sanluseña entre los años 1999 hasta el año 2020.

En el segundo capítulo planteo la reconstrucción del escenario socio demográfico en el que se emplazan las escuelas en el territorio provincial. Recurrí a la construcción de mapas para identificar la ubicación geográfica de los distintos formatos escolares, en gran parte desconocida. Esto me permitió leer en clave de desigualdades sociales territoriales, entre el interior rural y los centros urbanos, en concordancia con las desigualdades educativas. Se visualiza

un interior provincial que sigue siendo un espacio olvidado, de condiciones materiales infringidas tanto para los y las estudiantes que tienen limitado el acceso a la escolarización, como para un sector docente fragmentado como colectivo de trabajadores.

La interpretación de los formatos escolares EPD y EG de la provincia de San Luis, la hice tomando como ejes: la función que cumple el Estado, la organización escolar y las regulaciones del trabajo docente. En cuanto a la función del Estado provincial, es claro el avance de la privatización y la reconfiguración del espacio público, en la figura de distintos organismos que forman parte de la organización ministerial y su vinculación con las empresas y las lógicas mercantiles que atraviesan los nuevos formatos escolares. Recupere la estructura de gobierno de la educación, y con ella el lugar que ocupa hoy la Universidad de La Punta (ULP), el papel de los organismos internacionales y la creación de sistemas educativos innovadores, como principales temas derivados del avance privatista en educación.

En el capítulo llamado “Los modelos pedagógicos del mercado, el falso debate de la organización escolar tradicional versus la innovadora”, pongo en tensión los cambios que se imponen con las tecnologías digitales y los discursos de innovación en la organización escolar. Realizo una diferenciación entre los elementos que proponen las nuevas formas escolares desescolarizantes, con los principios que sostenían los referentes de las pedagogías no directivas, en los distintos contextos históricos. Explicó el uso que desde el gobierno se le dá a las ideas la Escuela Nueva y las teorías de la desescolarización, para argumentar a favor de los formatos escolares, partiendo de corrientes pedagógicas de pensamiento escolanovistas y no directivas y los argumentos en contra de la escuela tradicional.

El fomento a la innovación basado en la TIC, la enseñanza personalizada y el enfoque de aprendizaje autorregulado de la mano de un Proyecto Institucional de la ULP son temas centrales en este capítulo. Tomo la noción de creatividad que se impulsa desde las EG tensionada con el recetario de estrategias innovadoras presente en estos formatos.

Finalmente, para la comprensión de la reconfiguración del trabajo docente a partir de la incorporación de los nuevos formatos escolares, presento una caracterización sobre el modo de acceso a la docencia, la relación con el proceso de trabajo, el espacio escolar y la precarización del trabajo docente.

Sobre las razones de este estudio

Conocer cómo son los *formatos escolares*, en la provincia de San Luis desde los casos concretos: EPD y Escuelas Generativas EG, se convierten en motivo de principal interés en parte por aporte recibido en mi trayectoria formativa en las cátedras de Política Educacional y Seminario Condiciones Estructurales del Trabajo Docente, de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis y de mi participación desde el año 2013, hasta la actualidad en proyectos de investigación vinculados a las políticas educativas provinciales. Estas experiencias me llevaron a problematizar en estos espacios la escasa sistematización y difusión que existe en la provincia sobre políticas educativas que se enmarcan en la figura de formatos escolares innovadores o alternativos y su prolífera reproducción.

Pienso que este estudio puede contribuir al proceso de formación inicial de los/las futuros/as profesores para conocer el escenario educativo que será su territorio de inserción laboral, ya que tiene su arraigo en la tradición de las investigaciones provenientes del equipo de investigación del que formo parte y que tuvo como referente a “Moni” Pelayes¹, quien desde el aporte al campo disciplinar de la Política Educacional contribuyó a la lectura crítica de la realidad educativa en San Luis. Algunos de estos estudios están citados en los antecedentes de este estudio para dar cuenta de la continuidad de las investigaciones en materia de política educativa provincial.

Me interesa contribuir a la producción de conocimiento sobre este tema, realizando un análisis político sobre la educación pública. En este sentido, es un estudio que se presenta con una mirada holística, que busca contextualizar y comprender el entramado en el que se configuran estos *nuevos formatos escolares* en relación a la función del Estado, los cambios en la organización escolar y en las condiciones de trabajo de los docentes y demás trabajadores de la educación. Considero que contribuye a pensar las formas que va adquiriendo la educación pública en la provincia, en las últimas décadas, así como la problematización sobre las relaciones que estos proyectos tienen, con otros escenarios más amplios que trascienden lo local. Por tratarse de casos “innovadores” o alternativos a los formatos de escolarización conocidos, pueden ofrecer elementos para pensar los horizontes posibles en materia de políticas educativas hegemónicas.

1 Docente e investigadora. Profesora responsable de Política Educacional, Legislación Escolar y Educación Comparada de la carrera Licenciatura y Profesorado en Ciencias de la Educación. Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de San Luis.

La década de evolución de los Nuevos Formatos Escolares: 2011 - 2020

Las EPD nacen en el año 2010, impulsadas por el Poder Ejecutivo provincial, quien eleva a la cámara de diputados una propuesta de Ley de Escuelas Públicas Digitales. El tratamiento de esta Ley se produce en un escenario de importante conflicto del sector docente. Este clima de descontento y resistencia de la docencia puntana, había comenzado por reclamos salariales y de derechos vulnerados.

La Ley de estas escuelas propone la creación de un “sistema educativo digital” paralelo al existente hasta entonces. Este modificaría la forma de trabajo de los docentes, introducía las tecnologías de la información y la comunicación en el entorno pedagógico y le otorgaría un lugar central en la administración de las mismas a la Universidad de La Punta (ULP). En ese momento histórico el sector docente cuestionaba fuertemente las modificaciones que se introducían en el sistema educativo provincial, de implementarse este modelo.

Más adelante, en el año 2016 el Poder Ejecutivo provincial crea las EG. Los medios de comunicación locales² y redes sociales son los primeros en dar a conocer estas experiencias. Se trata de escuelas que el gobierno provincial funda en clubes deportivos, academias de danzas, fundaciones privadas, entre otras. Las EG en un comienzo fueron deportivas, luego también se sumaron las propuestas basadas en el arte y luego alcanzaron a proyectos sostenidos por agrupaciones o asociaciones civiles preocupadas por brindar otros contenidos a la educación de las nuevas generaciones, con perspectivas ecologistas y del cuidado del medio ambiente. Hasta el año 2019 no hubo normativa que regulara su funcionamiento, aunque llamó la atención la rápida proliferación de experiencias de este tipo.

Las EG3 fueron premiadas a nivel internacional, en 2019 recibieron el WSIS 2019, premio de oro, patrocinada por la Unión Internacional de Telecomunicaciones (UIT) y la Organización de las Naciones Unidas (ONU), que premia cada año a las políticas innovadoras. (AGENCIA DE NOTICIAS, martes 9 de abril 2019)³.

Es necesario mencionar también que, en la provincia de San Luis, los casos estudiados aquí no son los únicos reconocidos como alternativas a la escuela

² Como ejemplo, consultar la noticia publicada en el siguiente enlace: <https://agenciasanluis.com/notas/2016/09/09/escuelas-generativas-un-camino-hacia-la-innovacion-y-la-calidad-educativa/>

³ <https://agenciasanluis.com/notas/2019/04/09/wsis-prizes-2019-las-escuelas-generativas-se-llevaron-el-premio-de-oro/>

común. El antecedente directo son las Escuelas Autogestionadas (EA) que se crearon en el año 2000, bajo la definición de escuelas públicas de gestión privada. Son escuelas financiadas por el Estado a través del pago por matrícula escolar y cuya administración está a cargo de una asociación privada.

Un tema clave para analizar estas políticas, surgió a raíz de localizar territorialmente estos formatos. Esto significó en ese momento, un avance en la sistematización de estas experiencias en el territorio de la provincia, ya que, al inicio de este estudio no se contaba con información precisa al respecto. Busqué reconstruir los espacios donde se crearon, las características que tienen las poblaciones de esas regiones, los indicadores educativos de los destinatarios de esas propuestas, entre otros. La aproximación a estos aspectos, fue crucial para dar a conocer aspectos concretos de estas escuelas que resultan novedosas y únicas en el ámbito nacional, puesto que hasta el momento de este estudio no se conocen otras instituciones con similares características.

Sobre las reformas educativas en Latinoamérica y Argentina

Uno de los ejes transversales es problematizar los fundamentos de la creación de *nuevos formatos escolares* a nivel internacional, nacional y provincial. Desde lo internacional, Latinoamérica está siendo un punto de aplicación de políticas educativas que provienen de organismos internacionales, principalmente el Banco Mundial (BM). Las sugerencias que estos organismos de crédito realizan, influyen y son aceptadas e implementadas en Argentina. Las agencias de crédito, en ocasiones brindan asesorías acerca de cómo efectuar el gasto educativo, qué áreas privilegiar y cómo debe ser entendida la educación, dentro de ellas se encuentran las recomendaciones que apuntan a modificar el *formato escolar*. Estas medidas introdujeron, desde hace más tres décadas, la reconfiguración del ámbito de lo público, dando origen a nuevos escenarios, en los cuales organizaciones provenientes de la sociedad civil toman un rol protagónico.

En el ámbito nacional el Estado comparte con sectores de la sociedad civil, las tareas y responsabilidades referidas a garantizar el derecho a la educación y a la salud. Tal como sostienen, Vior y Cerruti (2016) en varios países de la región se aplicaron reformas educativas basadas en modelos tomados de otras realidades y transpoladas de manera ahistórica. Estas medidas recomendadas y adoptadas fueron: la descentralización de las instituciones (hacia las provincias en el caso argentino), la creación de sistemas de evaluación de los aprendizajes para mejorar la calidad, el desarrollo de programas focalizados en las poblaciones

más pobres, el impulso al sector privado a través de la desregulación, el establecimiento de vales o formas de financiamiento por la demanda, etc.

Los procesos de privatización de la educación pública que se vienen desarrollando en la región, se presentan de diferente manera y es interesante estudiarlos en tanto se vinculan con la temática de los *nuevos formatos escolares*. Como señalan Ball y Youdell (2008), se pueden identificar dos tipos de privatización: a) la privatización en la escuela pública o privatización endógena, que implica la importación de formas, métodos y prácticas del sector privado (modelo empresarial) y b) la privatización de la educación pública o privatización exógena, que supone la apertura de los servicios de educación pública a la participación del sector privado, a través de modalidades de beneficio económico o recurriendo a la gestión o provisión de diferentes aspectos de la educación pública.

Los cambios en el formato escolar en la Argentina, tienen vigencia principalmente en el período que da inicio a la obligatoriedad del secundario con la Ley 26.206/2006, lo cual supone realizar cambios en el “formato escolar tradicional” para lograr el acceso, permanencia y egreso de los sujetos al nivel secundario. Estos formatos generarían transformaciones que apuntan a mejorar los índices de egreso, puesto que se identifica como factor de fracaso el régimen académico gradual. Bajo la idea de flexibilidad en los grados o niveles escolares, se incluyen modalidades de enseñanza alternativas que facilitan la acreditación de la educación secundaria o la elaboración de trayectos escolares para finalizar ese nivel en corto plazo y con adaptaciones curriculares.

En lo local el fomento a estas diversas formas de privatización que se vienen impulsando en los últimos años, se muestra concretamente en San Luis, con la creación de las escuelas autogestionadas, mencionadas anteriormente como antecedente de la temática de estudio porque son escuelas que ceden la administración de los recursos y la contratación de los docentes a una asociación civil. Como señala Pelayes (2003) el Estado, a través de estas modalidades de escuela, delega la responsabilidad de prestación universal.

Estas experiencias también apuntan a una reconfiguración del escenario público bajo la introducción de la denominación “público de gestión estatal y público de gestión no estatal”. Esta última categoría expresa aquellas experiencias cuya administración recae en alguna organización de la sociedad civil y cuya responsabilidad directa se encuentra fuera de la órbita del Estado. Los modelos

educativos basados en la autogestión son ejemplo de estas reconfiguraciones. La responsabilidad frente a la escuela es asumida por asociaciones civiles, fundaciones, clubes a los que el Estado concurre de manera subsidiaria, a través del financiamiento por matrícula escolar.

A lo largo de la historia argentina, estos conceptos han ido variando y el Estado paso de ser educador y cumplir una función principal, inclinándose paulatinamente hacia un rol subsidiario. Desde la sanción de la Ley 1420 de 1884 que marcaba la función principal, pasando por distintos intentos de reforma conservadora como fueron los proyectos Saavedra Lamas en (1916) y Reforma Onganía Astigueta (1969) hasta consolidarse la función subsidiaria con la Ley Federal de Educación (1993) y continua con la actual Ley de Educación Nacional (2006).

Las tareas que un Estado que asume el rol principalista debe cumplir según Bravo (1987) son crear, organizar, supervisar y sostener el sistema educativo. En ese caso el Estado no delega ni comparte estas tareas con otros agentes de la sociedad civil. Cuando esto ocurre, es decir, cuando el Estado apela a otros agentes de la sociedad civil para compartir la responsabilidad sobre la educación, este cumple una función supletoria o secundaria.

Haciendo un salto en la historia del sistema educativo argentino, ese Estado va cediendo terreno al sector privado y modificando esa función principal que lo caracterizó en sus inicios.

En el análisis de la Ley de Educación Nacional 26.206 del 2006 el rol del Estado continua siendo subsidiario, la educación es considerada un “bien”, por tanto, susceptible de comercialización y se inauguran nuevas modalidades. Este cambio impulsa la aparición de formatos combinados, con gestiones de tipo privada, aunque financiadas por el Estado.

En el artículo 14 de dicha normativa se expresa:

El Sistema Educativo Nacional es el conjunto organizado de servicios y acciones educativas reguladas por el Estado que posibilitan el ejercicio del derecho a la educación. Lo integran los servicios educativos de gestión estatal y privada, gestión cooperativa y gestión social, de todas las jurisdicciones del país, que abarcan los distintos niveles, ciclos y modalidades de la educación. (Ley 26.206, 2006, p. 3)

El artículo citado ha dado lugar a distintas interpretaciones en las jurisdicciones provinciales, colocando a la gestión cooperativa y social en un ámbito poco definido, en sentido estricto. Recuperarlo porque constituye un elemento clave para comprender la creación de formatos escolares con distintas gestiones que avanzan hacia formas subsidiarias del Estado.

Los formatos escolares nacen en el contexto nacional de la mano de las políticas de inclusión educativa, principalmente en el nivel secundario y luego en el caso provincial en lo que refiere a los programas que se despliegan bajo el principio de innovación educativa en todos los niveles.

En educación actualmente existen una variedad de propuestas que son denominadas “*nuevos formatos escolares*”, que en Argentina se crean con la intención de incluir a los sujetos que han quedado por fuera del sistema escolar. Son políticas de inclusión para favorecer la terminalidad de los estudios secundarios, uno de los casos más relevantes son las Escuelas de Reingreso⁴. Lo que promueven experiencias como estas, es la transformación de la manera de estructurar la institución escuela.

... es la creación de nuevos formatos para las escuelas que permitirían favorecer la incorporación al tiempo que procuran reducir las brechas educativas. De este modo, cuando se trata de la incorporación de los sectores más vulnerables a la escolarización se crean instituciones con formas organizativas renovadas a fin de superar los obstáculos que plantean las escuelas “tradicionales” para la inclusión de estos grupos sociales recién llegados a la educación secundaria. (Tiramonti, 2007, p. 5)

Frente a la necesidad de dar respuesta política a la exclusión educativa, que no responde sólo a razones de orden pedagógico, sino también político y económico, se presentan una serie de alternativas. Como señala también Terigi (2011), cuando se realiza el esfuerzo de procurar prácticas de enseñanza innovadoras, que se diferencian de las tradicionales, es posible trabajar con la idea de “formatos” como modo de referirse a aspectos estables de la organización escolar. También la propuesta de “nuevos formatos”, es una solución potente frente a los problemas de la escolarización. En esos casos lo que se reorganiza

4 Las Escuelas de Reingreso de la CABA se crean en el año 2004; en el marco de la obligatoriedad de la Escuela Media dispuesta por la Ley N° 898 de la CABA y el proyecto “Deserción Cero”. Su propósito fue satisfacer la demanda de un sector importante de la población joven que no pudo comenzar sus estudios de nivel medio o vio interrumpida su escolaridad.

en las escuelas tiene que ver con la flexibilización de tiempos y espacios, la creación de nuevas funciones y tareas en el ámbito educativo.

La autora analiza como el término “formatos escolares” se relaciona con el concepto de gramática escolar:

El empleo de la noción de gramática para referirse a las reglas tácitas de la escolarización fue propuesto en distintos trabajos por Cuban, Tobin y Tyack, investigadores norteamericanos. Así, en 1994, Tyack y Tobin la definieron de la siguiente manera: “Entendemos por «gramática» de la escolarización las reglas y las estructuras regulares que organizan el trabajo de instrucción.” (Terigi, 2011, p. 16)

Esta idea de gramática escolar es una construcción histórica de un dispositivo que estableció determinadas reglas y estructuras institucionales que permanecieron como las características de gradualidad o simultaneidad, por ejemplo. En cambio, la idea de forma escolar difiere, como señala la autora haciendo referencia a la tradición francesa del término, “la forma escolar es transversal a múltiples prácticas socializadoras: se encuentra en la socialización familiar, en las actividades “peri-escolares” y también en las formaciones de empresas, los cursos de “inserción”, etc.” (Idem:18). El formato escolar puede pensarse despegado de la institución escolar.

La organización escolar se ve modificada en relación a las formas tradicionales que se anclaban fundamentalmente en un conjunto de reglas de funcionamiento, modos de agrupamiento por edades, horarios, espacios, conocimientos propios de la lógica escolar. El concepto de formato escolar desde esta perspectiva transversal, encuentro que es pertinente para analizar los casos abordados en este estudio.

Se implementa la obligatoriedad del nivel secundario en América Latina y en Argentina se acompaña ese proceso con propuestas de terminalidad. En el año 2006 se sanciona la Ley Educación Nacional N° 26.206 que establece la obligatoriedad del nivel secundario. En principio esas propuestas buscaban adaptar y flexibilizar las modalidades de enseñanza y de aprendizaje, en tiempos y espacios para lograr la inclusión de aquellos que por distintas razones no llegaron a terminar sus estudios.

Como señala Ziegler (2013) los formatos escolares son modalidades inclusivas con énfasis en la personalización y el acompañamiento constante. Los cambios

pueden ser variados que van desde la extensión de la jornada escolar, como el reagrupamiento de las horas de clase, revisión de los criterios de promoción y aprobación de los estudiantes. Aquí se mencionan sólo algunas de estas transformaciones que en cada experiencia concreta adquiere sus características particulares.

Acerca del proceso de investigación

Aunque no es el propósito de este libro, considero pertinente mencionar como fue el acercamiento al objeto estudiado. Las fuentes centrales en este estudio, tomadas con la finalidad de comprender la función que asume el Estado frente a los nuevos formatos escolares EPD y EG de la provincia de San Luis, la relación público – privado, las regulaciones del trabajo docente y la organización escolar, fueron las normativas de creación e implementación de las EPD y EG. También los documentos provenientes de los ámbitos gubernamentales y legislativos, fueron analizados para comprender las perspectivas de quienes los produjeron e intentar develar los supuestos y las intenciones que subyacen en ellos.

Desde la investigación cualitativa el estudio documental me permitió obtener información sobre los que elaboraron estos documentos más que de quienes se habla. Este estudio tuvo como instrumentos y fuentes de análisis documentos oficiales y normativas. Los legajos de tratamiento de las leyes incluyen actas relevadas en las distintas sesiones, proyectos presentados con sus correspondientes notas de elevación y actas de comisiones. Si bien, son de acceso público y se encuentran en la página oficial de la legislatura de San Luis, otras como el caso de las resoluciones, circulares internas, fueron provistas por personal de las instituciones, tal es el caso de los documentos institucionales como el Proyecto Educativo Institucional de EPD – ULP y el Proyecto Educativo Institucional de una EG.

Las fuentes utilizadas fueron codificadas tomando las primeras letras de cada palabra, número y año, para facilitar su tratamiento y agrupación de unidades de sentido, tal como compartimos a continuación:

- Legajo Legislatura de San Luis Ley II 0035 - 2004 - Ley N° 5692 - Escuelas Experimentales (**LLEE .0035 - 2004**)
- Legajo Legislatura de San Luis Ley II 0738 - 2010 - Ley Escuelas Públicas Digitales. (**LLEPD 0738 - 2010**)

- Resolución N° 04 -PIE-2018.-El EXD-0000-11050479/18 llamado a Concurso Público y Abierto de Antecedentes, Oposición y Propuesta para la concesión de la gestión de la Escuelas Públicas Bilingües Digitales. **(RCPEBD)**
- Discurso de Alberto Rodríguez Saá apertura de sesiones legislativa año 2010 **(DARS - 2010)**
- Primeros Documentos de Reflexión - Proyecto Institucional- PEI 2013 - Pensando la escuela que queremos - EPD-ULP Urbanas. **(PEI ULP)**

En el caso de la EG, trabaje con los siguientes documentos:

- Legajo Legislatura de San Luis Ley II 0035 - 2004 - Ley N° 5692 - Escuelas Experimentales. **(LLEE 0035 - 2004)**
- Ley II-0606-2008 Derogada por Ley N° II-0738-2010, sancionada el 17 de noviembre de 2010. Plan de Experiencias Educativas e Itinerarios Formativos **(LEEIF)**
- Secundarios Generativos Rurales – Proyecto de Implementación 2018- **(SGR – PI 2018)**
- EXD N° 6030754/19 - Respuesta solicitud de informe N° 08-19 -Sesión 29-5-19 Cámara de Diputados - Poder Legislativo de la Provincia de San Luis **(RSI - 2019)**
- Proyecto Educativo Institucional: Escuela Generativa **(PEI-EG)**
- Ley Escuelas Generativas Ley II 1011 2019 **(LEG)**
- Contratos Docentes **(CD)**
- Documentos de Capacitación Pos título sobre Escuelas Generativas **(CPEG)**

Además de las fuentes citadas, sumé la lectura de contratos de trabajo contraídos entre docentes y responsables de las instituciones. Estas consultas puntuales, las realicé para aportar elementos a la comprensión de las nuevas regulaciones que operan en el trabajo docente bajo estos formatos escolares, a partir de los constructos emergentes.

Para comprender el escenario socio demográfico en el que se emplazan las escuelas en el territorio provincial, fueron muy importantes los mapas socio temporales de emergencia y crecimiento de dichas escuelas. Toda la información

fue obtenida a través de correos electrónicos por medio de coordinadores/ras y jefes de programas encargados de EPD y EG referida a la localización, creación y características de las escuelas. Dado el contexto de pandemia en el que se desarrolló ese proceso, la comunicación vía mail fue la única viable.

La construcción de mapas me permitió tener una perspectiva temporo-espacial de la realidad estudiada.

... aquello que se refleja en tales mapas es una representación del mundo geográfico y comúnmente se asumen como “espejos, representaciones gráficas de algunos aspectos del mundo real [...] y que el papel del mapa es de presentar una imagen factual de la realidad geográfica. (Harley, 2005, p. 73);

... realidades que pueden comprenderse de acuerdo con las representaciones socioculturales de quien realiza el gráfico y de quien lo lee; es decir, lo que se representa es un sistema relacional de comprensión del mundo. (Barragan Giraldo, 2016, pp. 247-248).

El posicionamiento asumido en este estudio favoreció hilvanar el abordaje documental con la geolocalización, con el fin de integrar conocimientos en la aproximación a la realidad. Si bien, la realización de cartografías sociales pedagógicas se instaura dentro de los modelos participativos en la investigación social, considero que puede convertirse en un instrumento importante de indagación, aunque la reconstrucción realizada no tenga un carácter colectivo comunitario.

Como sostiene Barragan Giraldo:

Así, e intentando ir más allá de los mapas geográficos, aparece la cartografía social (cs) en la que, inicialmente, a partir de las consideraciones espaciales del terreno se busca que las comunidades reconfiguren la territorialidad de los espacios habitados. Esta estrategia de intervención social y de investigación cobra cada vez más fuerza en diferentes campos de indagación cualitativos ya que posibilita reconstruir representaciones del mundo físico, social y cultural para configurar rutas de transformación. (2016, p. 250).

Los mapas reconstruidos surgen frente a la necesidad concreta de ubicar territorialmente los formatos, como elemento descriptivo y concreto de la realidad a estudiar. Pero también para interpelar en la órbita provincial sobre la ausencia de registro en torno al alcance territorial que tienen las políticas

estudiadas. Las páginas oficiales no ofrecían datos referidos a la cantidad existente de establecimientos, ni de fechas de creación y puntos de localización. Por lo cual, sistematizar esa información para crear una forma de visualizar la diversidad de circuitos educativos que existen en la provincia, resultó un elemento clave. Esta información de simple acceso se ofrece para quienes quisieran conocer sobre las mismas.

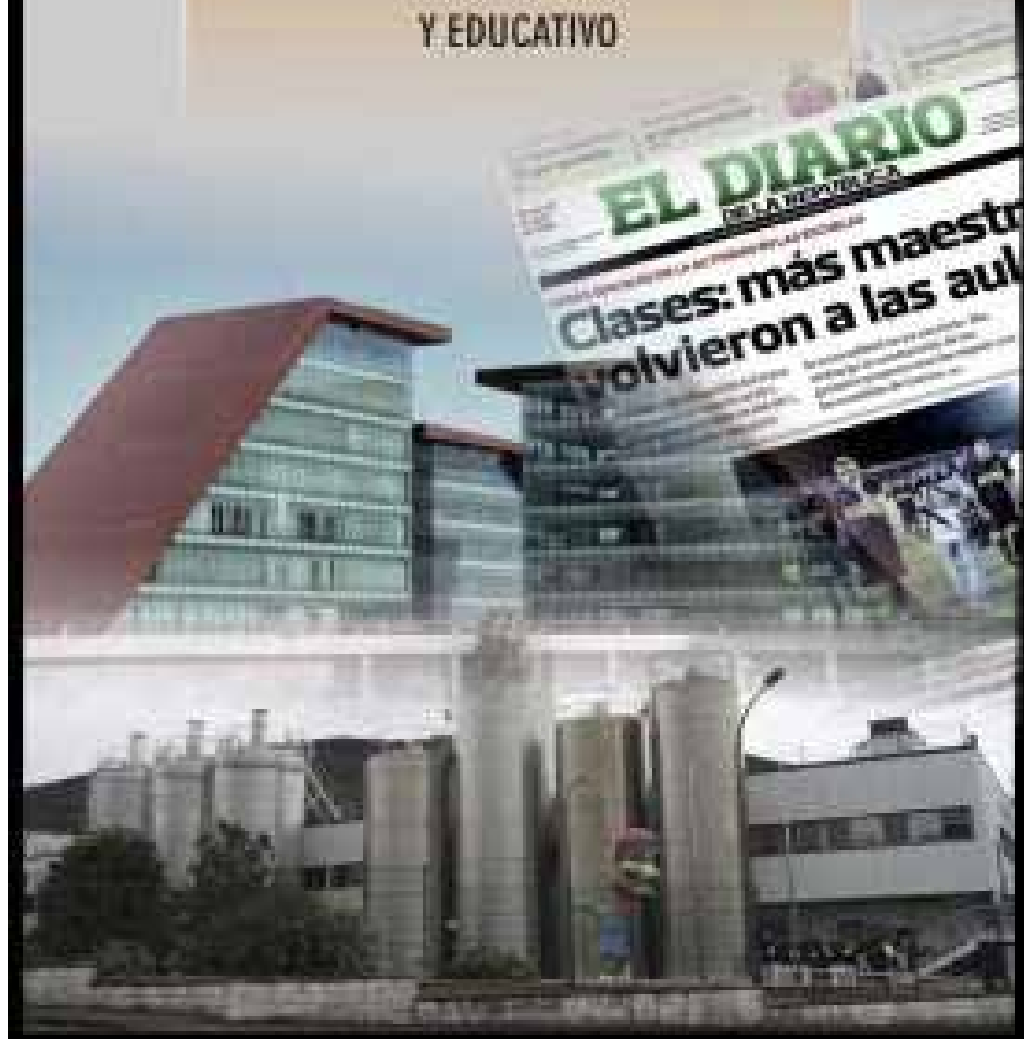
Uno de los elementos claves en esta recolección de información fue obtenida por medio de una ex funcionaria quien brindó documentación interna valiosa para identificar distintos momentos de creación de escuelas y señalar una periodización en la construcción de los mapas según momentos históricos diferenciados.

A medida que avanzaba con la localización geográfica, surgían nuevas preguntas que anunciaban la complejidad y la diversidad con la que se fueron implementando los formatos escolares EPD y EG.

Algunos funcionarios consultados no respondieron los numerosos correos y llamados telefónicos, como tampoco lo hicieron docentes y directivos de escuelas del interior. En esos casos mencionaron la necesidad de mantenerse al margen de brindar datos para conservar sus puestos de trabajo. Lo que fue muy llamativo por tratarse de instituciones “públicas”.

Capítulo 1

SAN LUIS:
CONTEXTUALIZACIÓN SOCIOPOLÍTICA
Y EDUCATIVO



Capítulo 1

San Luis: Contextualización Sociopolítica y Educativa

1.1. La Economía Política de San Luis

La provincia de San Luis se ubica al oeste de la República Argentina, en la región de Cuyo. limitando al norte con La Rioja, al este con Córdoba, al sureste y sur con la Provincia de La Pampa, al oeste con el río Desaguadero que la separa de Mendoza, y al noroeste con San Juan. Cuenta con una población 502 003 hab. y con 76 748 km² de superficie con 6,54 hab/km. Según censo nacional año 2010. Su capital y ciudad más poblada también llamada San Luis. Se compone por nueve departamentos: Ayacucho, Belgrano, Chacabuco, Coronel Pringles, General Pedernera, Gobernador Dupuy, Junín, Pueyrredón y General San Martín.

Repasando brevemente el esquema económico de la provincia, se destacan transformaciones básicas que permitieron girar el enfoque productivo de un modelo basado en la actividad agrícola ganadera a uno industrial. Esto se produce con posterioridad a la década de los '80, de la mano de lo que se conoció como la *promoción industrial*⁵ que impulsó la inversión del Estado en infraestructura. Un ejemplo de esta política de inversión estatal fue la creación de rutas y autopistas que conectan⁶ a la mayoría de las localidades turísticas con la capital provincial.

5 La Promoción industrial según datos obtenidos del mapa productivo regional Nuevo Cuyo (2007) del Ministerio de Economía y Producción. Consistió en que las industrias que se radicaron, a partir de mediados de la década del 80 atraídas por las diferentes políticas nacionales y provinciales de promoción del sector, obtuvieron beneficios fiscales, provisión de infraestructura en parques industriales y creación de una zona franca, entre otras medidas.

6 Ver mapa de rutas <http://www.estadistica.sanluis.gov.ar/wp-content/uploads/Localidades-y-caminos.pdf>

El perfil económico de la provincia que cambió a partir de las políticas de promoción industrial aplicadas desde fines de 1982, hizo crecer notablemente un sector que no había sido significativo. Los establecimientos industriales que se instalaron luego de ese año presentaron una gran diversificación y están principalmente, en dos centros urbanos: la capital y Villa Mercedes.

Como señala Trocello:

El sector primario que generaba casi el 30 por ciento del PBG (producto bruto geográfico) en los inicios de la promoción, comenzó a perder participación hasta estancarse en alrededor del 5 por ciento hacia finales de la década del 90 y mantiene esos valores hasta el 2000, el sector terciario triplicó su valor de base, y el sector industrial llegó a multiplicar por veintiocho su valor de partida de la serie, hasta convertirse en el principal sector de generación de riqueza provincial. (2008, p. 264)

La incorporación de nuevas plantas implicó una importante diversificación de la estructura productiva a la vez que un aumento del tamaño medio y del nivel de tecnificación. Uno de los instrumentos más significativos fue la Ley 22.702/82, mediante la cual se extendieron a San Luis y Catamarca los beneficios⁷ promocionales otorgados por la Ley 22.021/79 a La Rioja. El objetivo de aquella Ley fue generar fuentes de trabajo para “retener a la población”, con el fin de revertir el éxodo que se estaba produciendo. El Régimen consiste básicamente en deducciones del monto imponible y exenciones impositivas para actividades industriales, agropecuarias y turismo.

San Luis ratificó el Convenio de Adhesión a la Ley Nacional Nº 24.331/94 de Zonas Francas firmado a fines de 1994. A partir de ese momento la Provincia comienza a trabajar en la definición del proyecto que concluiría con el establecimiento de la Zona Franca San Luis en Justo Daract (General Pedernera), la cual inició sus operaciones en noviembre de 1997. Posee 42

7 La política de promoción industrial se produce en el marco de la Ley 3575 lo que se llamó Acta de reparación histórica, provincias que colaboraron con la gesta patriótica sanmartiniana (Catamarca, La Rioja y San Luis). “Que, por su abandono, se operó una creciente despoblación y un deterioro de las actividades productivas y el nacimiento de compensaciones a través de ocupaciones administrativas o de servicios para mantener el statu- quo, sin alentar y promover las dormidas reservas minerales, agropecuarias e industriales en estas áreas.

Que, por ello, la Nación decide asumir un compromiso irreversible en carácter de reparación histórica que el poder central debe a estas provincias, que todo lo ofrecieron a través de sus gauchos y caudillos que se volvieron soldados, y de sus sacrificadas mujeres, sin pretender ventajas o compensaciones materiales. Que esta reparación histórica debe concretarse mediante la elaboración y ejecución de políticas y medidas en todas las áreas de Gobierno, que otorguen a estas provincias los beneficios de las zonas más favorecidas en cuanto a promoción y fomento, mediante los distintos medios instrumentales de que está dotado el Estado a estos efectos.” (Acta de reparación histórica LEY N. 5500 SAN LUIS, 31 de marzo de 2004 Boletín Oficial)

hectáreas totalmente urbanizadas, dotadas de infraestructura de servicios. Es una zona industrial, comercial y de servicios logísticos que permite un tratamiento diferencial de las inversiones, la mercadería, los gastos operativos y las provisiones de bienes y servicios.

Otra de las acciones de promoción del sector industrial, ha sido la creación de Parques Industriales (en San Luis y Villa Mercedes), los que cuentan con importantes inversiones en infraestructura de servicios básicos (electricidad, gas, agua, caminos). En estas localidades se concentra alrededor del 75% de los establecimientos de la Provincia, lo que ubica a los departamentos Pedernera y Puenyrredón (ex Capital) en los dos centros más poblados.

Siguiendo los aportes de Becerra (2014), San Luis atravesó tres momentos:

En el período 1980 – 1997, la economía de San Luis creció un 377%. Sin embargo, experimentó fuerte variabilidad en distintos períodos: alto promedio anual de crecimiento económico posterior a las leyes de promoción industrial y hasta 1998; fuerte impacto negativo de la rápida apertura externa en el período 1989 – 1992, crecimiento más moderado hasta fines de los años '90, recesión en el período 1999 – 2002 y alto crecimiento en el período 2003 – 2007. A partir de ese año a esta fecha no se ha publicado ninguna información sobre el producto bruto geográfico. (2014, p. 30)

La provincia encuentra su apertura y crecimiento productivo con posterioridad a la década de los 80, con excepciones de fines de los noventa y comienzos de los dos mil, que constituyen años claves en la crisis que atravesó la Argentina⁸ y de la cual San Luis no quedó exenta.

Como señalan los autores, en los períodos posteriores al 2007 se encuentra escasa y en algunos casos inaccesible información estadística producida y publicada por las entidades provinciales, factor que obstaculiza de manera significativa desentrañar las transformaciones en materia de política económica.

Para ver la estructura de población me refiero al trabajo desarrollado por Becerra, Olguín y Rodríguez, (2014) en cuanto a la evolución de la población en los distintos censos (1991 – 2001 – 2010). Los mismos plantean el concepto

8 Crisis social, económica e institucional, que se manifestó con el estallido social producido en diciembre del 2001 durante la presidencia de Fernando De La Rúa, que se desencadenó, entre varias causas, a partir de lo que se conoció como “corralito” disposición del gobierno que restringía la extracción de los ahorros de un gran sector de la población. Esta situación de revuelta social y tras declarar el estado de sitio se produce la renuncia del entonces presidente y se suceden en el término unas semanas se sucedieron en el poder ejecutivo cinco funcionarios, entre ellos el entonces gobernador de la provincia de San Luis, Adolfo Rodríguez Saá.

de asimetría territorial, en el estudio expresan la variación que existe en el progresivo aumento y concentración de la población en el Departamento Capital (actualmente llamado Pueyrredón), al que le sigue el Departamento

Pedernera, ambos han sido los que han concentrado la mayor actividad industrial en la Ciudades de San Luis y Villa Mercedes, respectivamente. Otro departamento que muestra variaciones crecientes es Junín. En este se sitúa la localidad Villa de Merlo, la que ha mostrado crecimiento del sector Turístico en las últimas décadas.

La asimetría territorial, a la que se refieren los autores, se profundizan entre los departamentos: Pueyrredón, Pedernera y Junín con respecto a otros departamentos como el Departamento Libertador general de San Martín y el Departamento General Belgrano que presentan tasas negativas de crecimiento poblacional, “...que, de no revertirse, dejarán a esos territorios literalmente sin población”. (Op. Cit., 2014, p.105)

1.2. El poder político en la Provincia

En la provincia de San Luis el poder hegemónico, se concentró por más de cuatro décadas en el régimen conocido como “Rodríguezsaísmo”. Las modificaciones que se desarrollan en el plano económico en la provincia a partir de los ’80, son coincidentes con los cambios políticos signados por el retorno a la democracia después de la última dictadura militar (1976 – 1983) En esa esfera de poder estrictamente político, el gobierno de la provincia de San Luis fue ejercido por Adolfo Rodríguez Saá desde 1983 hasta el 2001 y por Alberto Rodríguez Saá desde el 2003⁹ hasta la actualidad. Con una breve interrupción de 3 años, donde gobernó el oficialismo con Claudio Poggi¹⁰ (2011-2015).

9 La familia de Rodríguez Saá ha ejercido un considerable poder político en la provincia de San Luis, durante al menos los últimos dos siglos. Descienden del caudillo federal Juan Saá, y de Carlos Juan Rodríguez, ambos gobernadores intermitentes en la década de 1860. El bisabuelo de Rodríguez Saá, Benigno Rodríguez Jurado fue a su vez gobernador entre 1904 y 1907. Adolfo Rodríguez Saá (1909-1913), Umberto Rodríguez Saá (1922), y Ricardo Rodríguez Saá (1934-1938), todos pertenecientes al conservadurismo local, hegemónico en San Luis antes del advenimiento del peronismo a la vida política argentina. Rodríguez Saá se mantuvo ligado al provincial y conservador Partido Demócrata Liberal

10 En 1991, se inició como representante de San Luis en el Consejo Federal de Inversiones (CFI) durante la gobernación de Adolfo Rodríguez Saá. Entre 1995 y 1999 fue subsecretario de Hacienda provincial. A partir de diciembre de 1999 y hasta febrero de 2001, estuvo al frente del Ministerio de Hacienda y Obras Públicas de San Luis. Cuando Adolfo Rodríguez Saá ejerció, en forma interina, la presidencia de la Nación, entre el 23 y el 30 de diciembre de 2001, lo sumó a su equipo de trabajo como subsecretario de Coordinación Interministerial de la Jefatura de Gabinete. asumió su cargo el 10 de diciembre de 2011, desde entonces continúa las políticas públicas vigentes en la provincia de San Luis desde el retorno a la democracia, en consonancia con su compromiso de campaña electoral, perteneciendo al mismo partido político del de sus gobernadores predecesores. En febrero de 2016 dejó de pertenecer al bloque Compromiso Federal

El régimen político de Rodríguez Saá en San Luis, ha sido definido como un régimen neopatrimonialista, según Trocello:

Los regímenes neopatrimonialistas son regímenes políticos formalmente representativos y republicanos en los que un líder -que controla el partido dominante en el campo político- logra permanecer en el gobierno por un tiempo prolongado apropiándose de los recursos materiales y simbólicos del Estado. El líder y su entorno -donde se destaca su familia- concentran importantes recursos de dominación, que les permiten ser dominantes en el *campo del poder* llegando a condicionar estructuralmente el funcionamiento de los otros campos sociales. (Trocello, G., 2008, pp. 65 - 66).

Repasando el proceso de acceso al poder político de esta familia que supo mantenerse en esa posición por 39 años, Adolfo gana las primeras elecciones como candidato a gobernador del partido justicialista en 1983. Durante su primer mandato se aprueba en la provincia la modificación de la Constitución Provincial, estableciendo la reelección indefinida, así es que en el año 1987 es reelecto gobernador sucediéndose en el poder ininterrumpidamente durante 18 años.

Ejerció como gobernador hasta el 2001, año en el que asumió como presidente de la república. Una característica para destacar en la construcción del poder político de este régimen político rodríguezsaaista, de acuerdo con Trocello (2008), es la permanencia en el gobierno por tiempos prolongados haciendo uso de los recursos públicos y construyendo hegemonía.

Uno de los principales recursos para la construcción de hegemonía lo constituye la utilización de los medios de comunicación, como es el caso de la prensa escrita. El Diario de la República, principal prensa escrita de difusión en papel y digital, ha sido propiedad de la familia Rodríguez Saá, perteneciente a la empresa de medios Payné, desde 1984. La presidencia actualmente está a cargo de María Luz Rodríguez Saá¹¹. Esta prensa con esas características se distribuye en todo el territorio provincial.

Otros medios, como la televisión y la radio también se encontraron bajo el control hegemónico. El canal 13 (televisión por aire en la provincia) y las mayorías de las radios AM y FM dependieron económicamente en buena medida de la

para conformar un bloque unipersonal en la Cámara de Diputados de la Nación llamado "Avanzar San Luis". En las elecciones PASO 2021 Poggi ganó con un 37,47% en la categoría de Diputados Nacionales. Actualmente es el líder más potente de la oposición al oficialismo.

11 Hija de Alberto Rodríguez Saá

propaganda oficial. Por otra parte, el gobierno cuenta con un medio digital de amplio alcance que es la Agencia Digital de Noticias San Luis.

Adolfo Rodríguez Saá quien fue construyendo consenso en la provincia en torno a las ideas de la construcción del nuevo San Luis, uso la dicotomía “atraso – progreso”, como señala Trocello, (2008) Intentó mostrarse como el “líder” de una nueva identidad puntana, que llevaría a la provincia del atraso y el olvido, a ser reconocida más allá de los límites provinciales.

Algunas reformas legislativas contribuyeron a fortalecer esa construcción de poder político: la reelección indefinida, por ejemplo, le permitió disponer de la ejecución presupuestaria, la realización de obra pública y la implementación clientelar de políticas sociales. Este régimen político se caracterizó por su eficiencia neoliberal, ya que privatizó los servicios públicos (gas, luz) y Banco Provincia de San Luis. Entre las iniciativas privatizadoras se incluyen los distintos grados en los que se implementan en la educación pública. Se desdibujaron las fronteras en los ámbitos público – privado, dando origen a denominaciones “Estatual de gestión pública” o “Estatual de gestión privada”.

El gobierno desplegó estrategias para lograr el consenso de la sociedad ante sus políticas públicas, presentándolas como ideas exclusivas del primer mandatario. Por ejemplo, “Rodríguez Saá anunció **su idea**¹² de crear las “escuelas generativas” (Tochi Moreno, 2016)¹³ Estudios como el citado, escriben las políticas puntanas como acciones caprichosas o ideas majestuosas en clave personalista. Muchas veces cancelan la posibilidad de establecer relaciones más complejas y lecturas que visualicen las vinculaciones de las políticas provinciales con otras, de corte nacionales e internacionales, hasta incluso con las recomendaciones de Organismos Internacionales.

En el análisis realizado por un intelectual sanluiseño, como es el caso citado, al referirse al poder político provincial, lo hacen aludiendo a la idea de “*feudo*”, noción que, si bien permite caracterizar un comportamiento paternalista de los dirigentes en cuestión, no explica en sí, las relaciones que permitieron la construcción de poder que se viene ejerciendo hace más de cuatro décadas.

Propongo la problematización de la noción de feudo, que contribuya a romper con explicaciones acerca de lo “*excepcional*” del gobierno provincial y sus

¹² La negrita no corresponde al texto original.

¹³ Tochi Moreno Este Pedagogo puntano, escritor de numerosos artículos en contra de las políticas de los Rodríguez Saá, tiene una fuerte influencia de la Doctrina Social Cristiana. Sostiene la interpretación de la provincia como un feudo y acuña el término “familia gobernante”.

políticas, reflexionando en términos relacionales que ayuden a la construcción de conocimientos más complejos sobre la realidad provincial, poniendo en tensión otras voces, otros sectores que resisten las lógicas imperativas de poder político provincial. En ese caso, nos referimos a los mecanismos de desacreditación de los formatos escolares existentes, conocida como escuela común o tradicional, que el poder político instaló en la agenda pública de los medios de comunicación y, por último, los procesos de aprobación de marcos normativos.

La Educación Bajo el Régimen Rodriguezaista

Las políticas educativas Rodriguezaista se inscriben en la lógica de “administración eficiente”, con un progresivo achicamiento del Estado, como lo anuncian los principios neoliberales que sostiene el rodriguezaismo. La educación considerada una inversión cuyo gasto debe realizarse bajo criterios de rentabilidad, requiere acciones privatistas que se ajusten a esa finalidad.

...el Gobierno de San Luis a partir de los pactos fiscales Nación – provincia, ha llevado adelante una política de “equilibrio fiscal” en consonancia con las recomendaciones del Fondo Monetario Internacional y los dictámenes del consenso de Washington que propician el orden de los indicadores macroeconómicos y de las cuentas públicas como principio fundamental de la administración. (Funes; Quiroga, 2014)

De acuerdo a los cambios que introducen las fórmulas neoliberales, la educación vista desde la lente de la economía neoclásica (Coraggio, 1996) debe ajustarse al análisis comparativo de costos y beneficios y enmarcarse en las alocuciones del Banco Mundial. Estas mediciones son las que los gobiernos realizan para determinar prioridades en materia de inversión pública y considerar “otros recursos” para lograr los objetivos de reducir déficit fiscal, por ejemplo. Buscando comprimir los costos, en San Luis se avanzó hacia la descentralización de las tareas administrativas a esferas locales y motivando las iniciativas de la sociedad civil.

Considero oportuno para la lectura crítica de las Políticas Educativas en San Luis, el reconocimiento de los nuevos formatos como una de las propuestas de ajuste. La reducción del gasto educativo, se hace posible con estas propuestas que se implementan con la producción de consenso que garantiza su aplicación. Para comprender las políticas públicas llevadas a cabo por este régimen, es necesario señalar que se desarrollan en pleno auge del Estado neoliberal, y

orientada por, los organismos internacionales y el consenso de Washington, acerca del gasto social y las formas para llevar “cuentas” prolijas.

Ante el escenario educativo provincial que muestra que la educación, no ha sido un derecho garantizado por el Estado para todos los habitantes, se expone a continuación el abanico de programas y políticas impulsadas.

Tomo algunas de las políticas educativas desarrolladas en San Luis desde el 2000 en adelante. Una de las propuestas fundamentales en estos años fue la creación de las Escuelas Públicas Autogestionadas. (EPA)

El **Decreto N° 2562 del 2000**, anuncia la creación de las EPA, durante el gobierno de Adolfo Rodríguez Saá, se definen como organizaciones públicas no – estatales, como parte de una lógica que sostiene que “Estas organizaciones surgen como respuesta a la crisis del modelo social burocrático del Estado y a los requerimientos de una administración pública más eficiente en el contexto de la globalización” (Bresser Pereira, 1998, en Feldfeber, 2003, p. 925). Son escuelas financiadas por el Estado y administradas por una asociación privada, encargada de contratar al personal y los recursos necesarios para la enseñanza. El financiamiento que obtienen es por matrícula.

El **Decreto 156 del 2003** anuncia la creación de las Escuelas Experimentales Desconcentradas, (EED) a través. El Poder Ejecutivo designa una Comisión Organizadora de Gestión Educativa, (C.O.G.E), sin mediar cursos, licitaciones, carrera docente. Esa comisión es quien tiene la función de administrar y gestionar la institución. Tiene a cargo la organización de la escuela, la supervisión del proyecto pedagógico, la elaboración de reglamentos internos, así como también, la administración de los recursos que son otorgados por el financiamiento público a través de la USE (unidad de subvención escolar). Esta forma de financiamiento se basa en un monto por cada estudiante, pago por matrícula.

La sanción de la **Ley II 0738/2010** da origen a las Escuelas Públicas Digitales (EPD) que se crean en el año 2011. Estas son escuelas basadas en el soporte digital como medio de aprendizaje. Dependen de la Universidad de La Punta, (ULP) ya que es la institución provincial encargada de organizar y supervisar estas escuelas.

Es necesario remarcar algunos cambios que se presentaron en el escenario provincial con posterioridad a la sanción de la ley de EPD. En 2011, asume el cargo de gobernador de la provincia de San Luis Claudio Javier Poggi, también

alineado al mismo partido político (Alianza Compromiso Federal) y proyecto de sus dos antecesores, Adolfo y Alberto Rodríguez Saá. Durante su mandato (2011 – 2015) Poggi continúa el legado del rodríguezsaismo, de cuentas al día y políticas focalizadas. En sus discursos se sostienen el énfasis por la gran obra llevada adelante por su bloque partidario, el crecimiento y desarrollo económico como legado para las nuevas generaciones.

Durante este período se despliegan una serie de programas que apuntaron a fomentar las políticas compensatorias con modos de transferencias condicionadas de recursos para incentivar la inclusión educativa.

Entre las acciones referidas a la atención de estas problemáticas dictaron las siguientes normativas: **Ley de Estímulo Educativo y Concientización del Ahorro N° VIII – 0752- 2011**, conocida como “Estampillas Escolares de ahorro para mi futuro” de uso no postal y beneficia a los alumnos de nivel primario y secundario, presenciales que promocionen el grado inmediato superior o que estén en el último año del Secundario de todas las escuelas de la provincia de San Luis. “A través de esta Ley y los Decretos Reglamentarios N° 963/11 y 964/11 se pretende disminuir el nivel de repitencia, los índices de deserción escolar y estimular la finalización de estudios secundarios” (Benítez, C. y otros, 2017)

Decreto 1723/2013 sobre El Plan 20/30 para que finalicen sus estudios Secundarios jóvenes de entre 20 y 30 años, un plan flexible y adaptado, de modalidad semipresencial y con un aporte económico de beca mensual.

Ley II – 0911 – 2014 del PIE Plan de Inclusión educativa que amplía la terminalidad también al nivel Primario, cuya, es aprobada por unanimidad.

Ley N° II-0887-2014 “Semana de la puntanidad y el sanluisismo”, se aprobó dándole fuerza al proceso de construcción de la identidad puntana. Claudio Poggi busca instalar su figura política y lo hace en el ámbito escolar, a través de la entrega de computadoras, bicicletas, Tablet y remeras con el logo de la Gobernación y el nombre del Gobernador. Es llamativo dado que la mayoría de los alumnos de escuelas primarias concurrían a clases vistiendo estas remeras, portando en sus cuerpos el sello del poder político de turno.

El período de creación de las primeras **Escuelas Generativas** se caracteriza por el retorno de Alberto Rodríguez Saá a la gobernación y la separación de Claudio Poggi del bloque partidario, del que fue expulsado. Las primeras Escuelas Generativas (EG) se crean en el año 2016 en algunos clubes de la ciudad

de San Luis y de Villa Mercedes. Son escuelas administradas por asociaciones privadas, clubes, academias, entre otras organizaciones sociales. Centran su propuesta pedagógica en el juego y el deporte. Son no graduadas. Cuentan con seis coordinadores designados y contratados por la Universidad de La Punta, cada cien estudiantes.

La **Ley N° II-1011-2019** de Escuelas Generativas, brinda el encuadre normativo para estas escuelas que ya venían funcionando desde 2016.

Las propuestas llamadas “innovadoras”, en la provincia de San Luis tienen sus comienzos antes de que se sancione la obligatoriedad del secundario en el ámbito nacional. Es posible encontrar en la creación de las escuelas experimentales autogestionadas entre los años 2001 y 2002 como primeras experiencias de escuelas “públicas” de gestión privada, imitando el modelo charters de EE. UU. Estas iniciativas promovidas desde el gobierno provincial lograron reconfigurar el ámbito de lo público, introduciendo la categoría de público de gestión privada o público no estatal.

Volviendo a los primeros formatos, a través del decreto N° 2562 – 2004 del Poder Ejecutivo Provincial, apelando a la Ley N° 4914 - 1991 de Escuelas Experimentales, crea las escuelas experimentales, cuya gestión es concesionada por asociaciones civiles, sin fines de lucro. La propuesta de origen es creada por la Fundación Gobierno y Sociedad, contratada por el gobierno de la provincia para su elaboración y la preparación de los elementos necesarios para la aplicación. La fundación contó con el apoyo de intelectuales y pedagogos reconocidos como Narodowski y Ciccioni, quienes expresaron los múltiples beneficios en la libertad para contratación de los docentes, el trabajo en pos de la demanda y no de la oferta, el lugar a la libertad de enseñar y crear, el surgimiento de la idea de emprendedores educativos.

Las Autogestionadas son financiadas por un mecanismo conocido como **financiamiento por la demanda**, desde el cual se otorgan los recursos en función de los destinatarios. Según este, el gobierno provincial paga a través de un sistema de asignación monetaria por alumno, conocida como Unidad de Subvención Escolar (USE). Lo que impone una carrera entre las instituciones por obtener mayor número de estudiantes promoviendo la competencia entre establecimientos. A estas experiencias se sumaron la creación de las Escuelas Digitales en 2010 y las Escuelas Generativas en 2016, inspiradas en la idea de “nuevos formatos escolares”, flexibles, adaptados al ritmo de cada estudiante, personalizados, con estructura modular, por mencionar algunos cambios que promueven desde la idea de innovación.

El Panorama Educativo: Las Asimetrías Territoriales y los Indicadores de Analfabetismo, Asistencia, Repitencia y Sobreedad

Antes de exhibir las cifras que marcan el panorama educativo en San Luis, considero importante realizar un análisis del contexto histórico en tres esferas íntimamente relacionadas, lo político, lo económico y lo educativo. Si bien, no son entendidas en este estudio de modo separado, se realiza esta disociación sólo a los efectos metodológicos. Aunque la creación de los nuevos formatos escolares: EPD y EG en la provincia de San Luis, se da a partir de 2010, es conveniente remitirse al pasado para contextualizar, conocer sus antecedentes, los intereses que se persiguen, entre otros.

Tanto los aspectos económicos, políticos y educativos se traman en una serie de relaciones a lo largo de la historia de la provincia que, si bien, la presentan a nivel nacional con buenos indicadores de crecimiento, al interior de la misma se detectan desigualdades. Estas asimetrías se presentan en lo geográfico entre el interior y los centros urbanos. La situación de la provincia descripta, muestra un crecimiento económico, pero este no es un crecimiento homogéneo en todas las regiones. Esas desigualdades también son visibles en el plano educativo y desfavorable para las regiones menos pobladas y del interior de la provincia.

Tabla 1

Crecimiento poblacional por departamentos San Luis

Departamento	1895	1914	1947	1960	1970	1980	1991
Total provincial	16,4	18,9	10,8	4,0	5,1	15,6	27,8
Ayacucho	11,9	-2,8	13,2	-12,0	-5,0	-2,1	3,1
Belgrano	12,0	0,8	6,6	-21,0	-18,4	-7,0	-21,7
Pringles	11,7	10,4	12,5	-9,0	-8,9	5,9	4,8
Chacabuco	2,9	22,6	11,8	-8,9	-10,6	0,9	17,7
Pedernera	43,6	50,6	11,0	-0,7	10,6	17,2	32,8
Dupuy	--	--	--	--	7,7	-2,1	6,4
Junín	23,0	14,8	5,7	-9,3	-12,7	9,2	19,8
Capital	54,9	16,0	13,3	20,8	19,4	30,7	39,8
San Martín	27,0	2,1	4,6	-9,1	-19,4	-14,3	-12,6

Nota: Elaboración propia a partir de datos censales de los años (1895-1914-1960-1970-1980-1991)

Algunos datos estadísticos obtenidos de los censos nacionales, permiten construir esta afirmación en cuanto a la relación sociedad, política y educación. Por ejemplo, el **crecimiento poblacional** de San Luis, detallado por departamentos, antes de los 80, estaba por debajo de la media nacional (según datos de censos 1895, 1914, 1947, 1960, 1970, 1980, 1991) ver Tabla 1

Se observa que el total provincial de población creció notablemente (12.2), a partir de la década del 80, aunque dicho crecimiento se localizó en las regiones urbanas ubicadas en los departamentos Pueyrredón, Pedernera y Junín y una importante disminución en los departamentos Belgrano y San Martín. Este dato, permite fortalecer las reflexiones derivadas en cuanto al crecimiento desigual de los departamentos de la provincia que se da en especial en referencia a los períodos 1980 y 1991. (El progreso económico, incremento poblacional que se remarca es básicamente para los departamentos señalados con color verde. En el caso de los marcados con color celeste muestran una importante asimetría.)

Ahora bien, si las cifras mencionadas se traducen en porcentajes, apuntando los censos 1980 1991 y 2001, se ve que en relación con el total país hay un crecimiento sustantivo de la población de la provincia. (ver Tabla 2) Es importante señalar que estos datos ocultan las diferencias internas del territorio provincial, diferencias de crecimiento que se traducen en desigualdades, porque mientras crecen los centros urbanos, hay retroceso en las zonas rurales.

Tabla 2

Crecimiento poblacional San Luis y País

Censos	1980	1991	2001	Porcentajes
San Luis	214 416	286 458	367 933	71,5%
Total País	27 949 480	32 615 528	36 260 130	29,7 %

Nota: Elaboración propia según datos censales 1980, 1991, 2001

La promoción industrial como política implantada para fomentar el crecimiento económico tuvo impacto en el aumento de la población. El flujo migratorio de 1980 a 2001 es de 71.5% mientras que el total país fue de 29,7%. La población no se distribuyó de manera homogénea en la totalidad del territorio provincial, sino que lo hizo en las áreas de mayor actividad productiva industrial, como se vio en la tabla 2.

El crecimiento poblacional de la provincia de San Luis, en 1991, 2001 y 2010, tomando como referencia su organización política interna (departamentos) ha sido elevado. En departamentos como Belgrano y San Martín se ha efectuado el movimiento contrario, evidenciando índices de disminución de habitantes. El crecimiento de San Luis, que se da a conocer en los últimos períodos, se manifiesta en los núcleos urbanos. (ver tabla 3). Los medios nacionales han reproducido un discurso en relación a la provincia de San Luis que la presenta como un exponente “exitoso” desde el proceso de industrialización promovida por instrumentos de política pública. (PROICO 59902, 2017).

Si bien este proceso, como se muestra, ha tenido impacto en los flujos migratorios no lo ha hecho de manera satisfactoria para las regiones del interior provincial.

Tabla 3

Crecimiento poblacional por departamentos.

Departamento		Censo 2001	Censo 2010	Variación 1991-2001	Variación 2001-2010
Total provincial	286458	367933	432310	28,4%	17,5%
Ayacucho	15251	16906	19087	10,9%	12,9%
Belgrano	4001	3881	3985	-3,0%	2,7%
Pringles	11368	12571	13157	10,6%	4,7%
Chacabuco	15150	18410	20744	21,5%	12,7%
Pedernera	90932	110814	125899	21,9%	13,6%
Dupuy	9361	11120	11779	18,8%	5,9%
Junín	13452	20271	28933	50,7%	42,7%
Pueyrredón	121004	168771	204019	39,5%	20,9%
San Martín	5939	5189	4707	-12,6%	-9,3%

Nota: datos extraídos de censos 1991, 2001, 2010 y variaciones.

Como se ve medios de comunicación han difundido una imagen de San Luis como modelo a seguir, en relación al resto del país, aunque la información de

la distribución de los recursos al interior provincial manifiesta otro panorama. Los estudios de lo micro social, arrojan información que revelan el atraso y la marginación de las regiones del interior de la provincia con economías regionales en extinción, poblaciones envejecidas y necesidades básicas insatisfechas. Bajo esas condiciones materiales, el acceso a la escolarización de los sectores vulnerados de la sociedad no queda ajeno.

Se observa la continua profundización de las desigualdades en los territorios del interior provincial, en cuanto a necesidades básicas insatisfechas (tabla 4) según los datos ofrecidos en los censos 2001 y 2010¹⁴.

Comparando los datos de los años 2001 y 2010, se observa una merma tanto en las poblaciones como en los hogares con NBI, aun así, se mantiene la asimetría con respecto al interior provincial. Los departamentos Belgrano y General San Martín son los que ofrecen las cifras más elevadas y alarmantes, lo que permite interpretar que son los dos departamentos con mayor vulnerabilidad social por todo lo descripto hasta aquí.

Tabla 4

Población con Necesidades Básicas Insatisfechas

Departamento	Población en hogares con NBI		Hogares con NBI	
	2001	2010	2001	2010
Total provincia	15,6	10,7	13,0	7,9
Ayacucho	25,8	19,2	22,3	14,6
Belgrano	40,4	26,3	37,6	22,6
Cnel Pringles	20,4	12,5	19,1	12,6
Chacabuco	16,3	11,3	14,4	11,3
Gral Pedernera	13,9	9,3	10,9	6,3
Gral Dupuy	27,8	17,8	23,8	12,7
Junín	14,2	9,5	11,7	6,8
Pueyrredón	13,2	9,5	10,5	6,8
Gral San Martín	46,2	34,6	47,5	33,3

Nota: Elaboración propia. Fuente Censo Nacional de población, hogares y viviendas 2010

14 Teniendo en cuenta el censo 2010, se considera que los hogares con NBI son aquellos que presentan al menos uno de los siguientes indicadores de privación: -Hacinamiento: hogares que tuvieran más de 3 personas por cuarto. -Vivienda: hogares que habitaran en una vivienda de tipo inconveniente (pieza en inquilinato, vivienda precaria, etc.) -Condiciones sanitarias: hogares que no tuvieran ningún tipo de retrete; - Asistencia escolar: hogares que tuvieran algún niño en edad escolar que no asista a la escuela; -Capacidad de subsistencia: hogares que tuvieran 4 o más personas por miembro ocupado y, además cuyo jefe tuviera baja educación (sólo asistió 2 años o menos al nivel primario).

El crecimiento poblacional impactó de manera significativa en el plano *educativo*, principalmente en la matrícula de estudiantes en la educación común. En todos los departamentos se observaron aumentos de en más del doble, excepto en los mencionados departamentos Belgrano y San Martín que, como se vio previamente, estos no se vieron beneficiados por los flujos migratorios.

Tabla 5

Matrícula escolar por departamento

Departamento	1984	1994
Total	37 183	78 521
Pueyrredón	12 967	34 572
Pringles	1 870	2 540
Pedernera	11 366	24 696
Chacabuco	2 142	3 955
San Martín	1 194	1 086
Junín	1 966	3 969
Ayacucho	2 810	4 732
Belgrano	1 038	808
Dupuy	1 830	2 163

Nota: Fuente Plan trienal de Educación Provincia de San Luis 1984 - 1987 y Censo Nacional Docente y Establecimientos Educativos 1994. Ministerio de Cultura y Educación de la Nación

Las matrículas escolares sufrieron modificaciones en aumento entre los años 1984 y 1994 en cada uno de los departamentos. No obstante, durante el mismo período no creció de igual manera el número de establecimientos educativos. Solo tuvo un leve aumento, que pasó de 419 establecimientos educativos en 1984, a 486 en 1994. Según Quiroga, (2009) el crecimiento en la cantidad de establecimientos se debió, fundamentalmente, a la apertura de escuelas privadas en ese período.

Olga Pelayes (2011) quien se refiere a las políticas educativas en San Luis, como laboratorio de experiencias neoliberales, analiza las mismas desde 1986, en el que nace en la provincia el Programa de Regionalización y Nuclearización

Educativa¹⁵ que divide el territorio en seis regiones. La división por regiones educativas no se condice con la división política departamental que se viene describiendo hasta aquí. Se trata de una partición geográfica con sedes en las principales ciudades de cada región. Como sostienen Silvage y Rinaldi (2004):

A fines de 1984 la Ley 5016 con la anuencia del gremio local, regionaliza las juntas de clasificación (a partir de ese momento existen 6 juntas; una en cada región educativa) reduciendo de 3 a 1 los representantes directos de los docentes en cada junta. (2004, p. 48)

Las modificaciones que se introdujeron para resolver los problemas de los docentes en cada región, en apariencia ventajosos para el sector, reducen la representación docente y encubren la centralización.

El nombramiento de delegados regionales por parte del Ejecutivo, centralizó la toma de decisiones, pudiendo ejercer el control directo de las escuelas incluidas en cada región. El proyecto de regionalización, lejos de constituirse en una alternativa para superar las desigualdades, favoreció la centralización en la toma de decisiones en los núcleos urbanos donde las regiones tenían su sede, en este sentido los delegados de las regionales eran elegidos por el ejecutivo para la conducción, organización y administración.

Las desigualdades sociales ponen de relieve la organización de una sociedad con altas tasas de concentración económica basado en el empobrecimiento de las mayorías sociales y de una minoría favorecida que ha ido paulatinamente avanzando en la acumulación de bienes, Esta desigualdad condiciona y afecta las posibilidades educativas de los sectores vulnerados de la población en relación sus posibilidades de acceso a la educación y a los bienes culturales productos de la humanidad.

Para avanzar en la descripción recupero los datos obtenidos de los últimos censos. Estos presentan un conjunto de indicadores educativos vinculados al analfabetismo, asistencia, repitencia y sobreedad, desde 1980 hasta 2010 que consideramos relevante mencionar. Este recorte temporal obedece a la necesidad de exponer el contexto educativo en el que tienen lugar el surgimiento de los *nuevos formatos escolares* a partir del 2010. Se hará en este caso principal mención las Escuelas Públicas Digitales creadas en ese año.

15 Programa creado para atender el principio de descentralización administrativa y fomento de la participación local de los distintos agentes de la educación - Plan Trienal – abril 1986.

El analfabetismo en adultos mayores en San Luis se presenta por encima de la media nacional, hasta el año 2010. En el censo de 1991 es significativa la diferencia. Se puede ver en la tabla 6 que el analfabetismo fue disminuyendo progresivamente, al igual que la media nacional, en general siempre estuvo por encima de esta. Entre 2001 y 2010 se ubica levemente por debajo de la media nacional. Es posible explicar esta transformación si se tiene en cuenta que en ese período se aplicaron programas focalizados provinciales destinados a la alfabetización de adultos.

Tabla 6

Tasa de analfabetismo en adultos mayores de 15 años.

Año	1980	1991	2001	2010
Total País	8,10	3,90	2,81	1,9
San Luis	8,20	4,67	3,18	1,8

Nota: Censos años 1980, 1991, 2001 y 2010

Aunque cabe destacar que previo a estas medidas, en el año 1995, se promulga el decreto 403/95, basado en la Ley Provincial de Educación, 4947/92 que determina el cierre de la supervisión técnica de adultos; el programa de educación de adultos; los centros educativos comunitarios y los centros de alfabetización dependientes del Ministerio de Cultura y Educación de la Provincia. Esto se convirtió en una dificultad real para los adultos analfabetos o para aquellos que no han podido concluir la escolaridad básica, terminar sus estudios ya que en la provincia continúan cerrados.

El Proyecto de Terminalidad de Educación Básica, fue creado nivel nacional en 1995 y estuvo dirigido a adultos, principalmente a los beneficiarios de planes sociales como contraprestación de servicios, sucedidas por una serie de políticas de corte asistencial y focalizado.

En el año 2001 se crea un plan de alfabetización de seis meses de duración denominado **Bandera Blanca**; en 2008 según Ley II 0606, se lanza el **Plan de Experiencias e Itinerarios Formativos**, que busca la finalización de estudios primarios y secundarios de jóvenes y adultos, lo que se llamó **Plan Entre Clases**. De esta manera se evidencia que la provincia, en consonancia con el resto del país, sigue una política de reducir los índices de analfabetismo a través de

políticas focalizadas, alejándose de garantizar la universalidad del derecho a la educación.

Desde fines de los 90 en adelante se dictaron numerosas leyes y decretos, constituyéndose en antecedentes de los *nuevos formatos escolares* como formas alternativas de transitar la escolaridad, especialmente para adultos. Cabe destacar que, frente a las demandas educativas por el crecimiento de la población, la respuesta del Estado fue la implementación de políticas focalizadas. El Estado neoliberal conjuga entre sus medidas el distanciamiento de las políticas sociales que intentaban ser universales para introducir desde la lógica de la eficacia y la eficiencia como modo de atacar la pobreza y desigualdad social. La lógica operante es la de la racionalización del gasto.

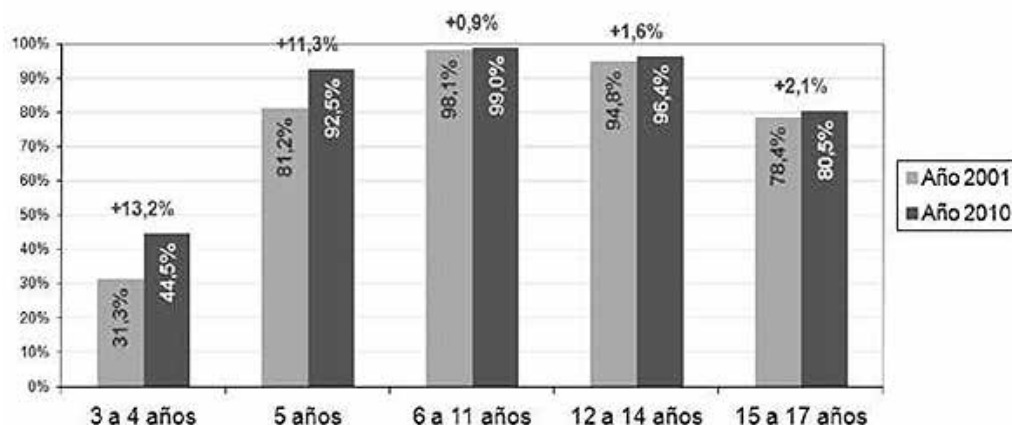
El Estado se guía por un principio economicista, Filgueira (2014) justifica la implementación de estas políticas de la siguiente manera:

En su versión más extrema, las políticas focalizadas poseen el mérito de concentrar los recursos escasos en las poblaciones que realmente lo requieren. Cuanto más focalizadas, más efectivas y eficientes son éstas en redistribuir ingresos y atacar la pobreza. El principio es simple e inobjetable. Si yo asigno recursos fiscales a poblaciones cuyos niveles de ingresos son superiores al de otro individuo, yo desperdicio recursos en poblaciones que no necesitan apoyo adicional o necesitan menos apoyo y pierdo capacidad de hacerlo en las poblaciones que sí lo requieren. (2014, p. 16)

Este tipo de políticas focalizadas basadas en la eficiencia, se alejan de las perspectivas de derechos y del Estado como garante de los mismos. Van dirigidas a sectores vulnerables de la población que manifiestan una serie de carencias específicas y se considera que compensan las desigualdades sociales.

La tasa de asistencia escolar revela información acerca de la situación educativa provincial por nivel educativo, entre el censo del 2001 y el del 2010, teniendo en cuenta la obligatoriedad escolar planteada por la Ley Federal de Educación y la ampliación de la obligatoriedad planteada en la vigente Ley Nacional de Educación 26.206.

Gráfico 1

Tasa de asistencia escolar San Luis y total país

Nota: indica el nivel educativo, entre el censo del 2001 y el del 2010. Fuente: "La Educación en Cifras". Indicadores seleccionados para la caracterización del Sistema Educativo. Elaboración: Lic. Martín Guillermo Scasso. Asistencia en el procesamiento de datos: Natalia Pérez León. UNICEF

Tal como se puede apreciar en el anterior gráfico, si bien la tasa de escolaridad neta del nivel medio en la provincia ha evolucionado positivamente, lo ha hecho en un ritmo menor que la de total país, siendo alto el porcentaje de alumnos, conforme a la edad esperada por el sistema, que no asiste a ese nivel. Lo significativo de la categoría analizada como asistencia escolar, tiene que ver con los datos que arroja la comparación con las edades de la población que asiste a las escuelas.

El índice de la población de San Luis, entre 15 y 24 años que no ha alcanzado el nivel secundario es alto. En los datos consultados se observa el grueso de la población entre 15 y 24 años, no asiste a la escuela, ni ha finalizado el nivel medio. Este dato es alarmante, porque luego de diez años no se observa que se revierta su tendencia. La población masculina se ve más afectada, lo que lleva a la construcción del supuesto de que, por las características económicas locales, estos jóvenes han tenido que ingresar al mercado laboral sin acreditar estudios posteriores al nivel primario. En la misma tabla, si se toma la cantidad de personas que han finalizado el secundario, puede observarse que solo el 10% de los mismos, terminó el nivel medio en un plazo de 10 años. En otras

palabras, la provincia de San Luis tiene una población entre 15 y 24 años de los cuales solo 1 de cada 10 terminó el nivel medio.

Tabla 7

Nivel educativo población de 15 a 24 años.

	Sexo			
	Varones		Mujeres	
	2001	2010	2001	2010
No asiste con secundaria incompleta o menos	43,8	37,8	35,1	27,5
Asiste con secundaria incompleta o menos	33,5	36,1	33,5	38,2
Secundaria completa	10,1	13,8	11,1	14,1
Terciario	12,7	12,3	20,3	20,2
Total de población con secundario completo	22,8	26,1	31,4	34,3

Nota: Máximo nivel alcanzado por la población de 15 a 24 años, por sexo, años 2001 y 2010 en San Luis.

Esta categoría que indica el desfasaje entre el año escolar y la edad biológica que se espera para cursar dicho año, es llamada sobreedad. La provincia se encuentra por encima de la media del país y por debajo de otras provincias, teniendo un índice de sobre edad importante. La disminución de la tasa de sobre edad en los últimos años, fundamentalmente en el último año de la secundaria, se puede observar en la tabla 8, donde la provincia se encuentra casi un punto por debajo. A continuación, se ve la sobreedad en el nivel medio para el año 2003 y la tabla 9 el año 2009.

Tabla 8

Tasa de sobre edad. Año 2003

División	Secundaria Ciclo básico				Secundaria Ciclo Orientado			
	Total	Años 7°	8°	9°	Total	1°	2°	3°
Total País	32,17	27,45	34,96	34,50	35,48	38,89	35,79	30,02
San Luis	40,11	37,72	41,94	41,07	36,55	42,48	35,27	29,48

Nota: Fuente: Relevamiento Anual 2003. DiNIECE. MECyT.

Tabla 9

Tasa de sobre edad. Año 2009

División	Secundaria Ciclo básico				Secundaria Ciclo Orientado			
	Total	Años 7º	8º	9º	Total	1º	2º	3º
Total País	38,55	34,92	41,78	39,10	38,06	42,94	37,76	30,54
San Luis	43,18	43,97	44,21	40,70	37,44	44,27	35,37	29,01

Nota: Fuente: Relevamiento Anual 2009. DiNIECE. MECyT.

Otro de los indicadores que podemos comparar entre 2003 y 2009 es la tasa de repitencia en el nivel medio. Teniendo en cuenta que es el escalón previo para quienes acceden a estudios superiores o para quienes ingresan al mercado laboral tempranamente, esta expone la cantidad de jóvenes que no terminaran sus estudios.

Se observa una tasa de repitencia que va disminuyendo en los últimos años de escolarización secundaria, que si se cruzan con la cantidad de estudiantes que asisten a estos últimos años del nivel se comprende que se reduce la repitencia del mismo modo que aumenta la deserción.

Es interesante analizar los indicadores de repitencia y sobre edad que se dan en la provincia de San Luis en los años 2010, porque los mismos se encuentran por encima del total país. El gobierno muestra a San Luis frente al resto del país como una provincia que ha superado el “atraso”, que es pionera en administración, pero mientras tanto a nivel educativo, en el plano de las políticas de corte social, comparada con otras, se encuentra en el mismo escalafón que las provincias consideradas más pobres del país.

Tabla 10

Tasa de repitencia año 2003

División	EGB 3				POLIMODAL			
	Total	Años			Total			
		7º	8º	9º		1º	2º	3º
Total País	9,36	6,63	11,76	9,80	6,86	10,29	7,44	1,03
San Luis	8,45	7,72	66	13	2,94	4,61	,21	0,22
Total		Años			Total			

Nota: Fuente: Relevamiento Anual 2003. DiNIECE. MECyT.

Tabla 11

Tasa de repitencia año 2009

	7°		8°	9°		1°	2°	3°
Total País	12,45	9,37	15,73	12,23	7,41	11,59	6,84	1,32
San Luis	13,26	13,93	14,95	10,12	5,26	8,82	4,77	0,14

Nota: Fuente: Relevamientos Anuales 2009 y 2010. DiNIECE. MEN

En el nivel primario ocupa los índices más altos de repitencia y sobre edad, compartiendo estos lugares con provincias del norte del país, reconocidas como zonas de mayor pobreza y desigualdad, como son Corrientes, Santiago del Estero, Formosa y Misiones. Estos indicadores permiten describir la situación al menos preocupante que la provincia de San Luis muestra en relación a la educación. Las respuestas políticas a estas problemáticas han sido focalizadas, de modo que permitieran modificar los datos estadísticos.

Capítulo 2

**LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS
EN SAN LUIS.**

**GESTACIÓN DE LOS FORMATOS
ESCOLARES: ENTRE LA RESISTENCIA
Y EL CONSENSO**



Capítulo 2

Las Políticas Educativas en San Luis. Gestación de los Formatos Escolares: Entre la Resistencia y el Consenso

En el período histórico de nacimiento y consolidación de los “nuevos formatos escolares” estuvo marcado por la puja de intereses, negociaciones y conflictos que tuvieron lugar en la sociedad puntana. Los procesos de gestación de las EPD y EG, como “nuevos formatos escolares”, remite a un antecedente clave, la creación de las EPA (Escuelas Públicas Autogestionadas) a fines de los años 90.

El motor aquí fue conocer el proceso desde el cual, se llega en San Luis a la aprobación de “nuevos formatos escolares”, visualizando marchas y contramarchas, ofensiva y resistencias, así como el proceso de implementación de estas políticas educativas en relación a las estrategias desplegada para generar consenso.

Las Escuelas Públicas Autogestionadas: Los Inicios, Marchas y Contramarchas

En la provincia de San Luis, hoy conviven distintos tipos o modalidades de Escuelas que se presentan como alternativas a las Escuelas Tradicionales, como llama el gobierno provincial a las Escuelas Públicas Comunes. Esta variedad incluye: Escuelas Públicas Autogestionadas (EPA), Escuelas Públicas Digitales (EPD) y Escuelas Generativas (EG).

El proyecto EPA, generó en la población voces disidentes y repercusiones a nivel mediático. Estas se anuncian en el año 1999 como “Escuelas 2001”, con una fuerte movilización del magisterio en contra de la propuesta inicial, que suponía la transformación paulatina de las escuelas públicas comunes a la modalidad de gestión privada. Se trataba de que cada escuela fuera administrada por el sector privado. En una nota publicada el 21 de mayo de 1999, en el diario La Nación,

se comparaba las escuelas de autogestión con el modelo de escuelas “chárter”, poniendo especial énfasis en la figura de las asociaciones educacionales que reemplazan el papel tutor del Estado. Esas asociaciones son entes jurídicos de derecho privado, sin fines de lucro. (La Nación, Autor, s.f.).

En dicha nota se anuncia, entre otras cosas, la reacción de la comunidad local frente a estas escuelas, por tratarse de formas de privatización de la educación. En ese momento, el sector docente se nucleaba fuertemente en la Asociación del Magisterio Provincial Puntano y Afines (AMPPYA) y otra organización llamada Coordinadora de Padres por la Educación Pública, quienes levantaban la voz crítica al modelo. La razón principal de crítica al modelo, es porque cede la administración de las escuelas a asociaciones educacionales, que son asociaciones de la sociedad civil, sin fines de lucro. Este es un proceso de privatización que se inicia con el nacimiento de estas escuelas.

El sistema EPA prevé la contratación de docentes de acuerdo a los criterios que determine cada asociación y no según las normativas que rigen el acceso a la docencia por junta de calificaciones según Ley de Estatuto Docente provincial 2886 de 1960.

El mecanismo que se desarrolla a través de “nuevas formas de gestión” reconfigura el ámbito público, dando lugar al sector privado en la administración de la educación, lo que se entiende como “público de gestión privada”.

Las EPA, definidas como organizaciones públicas de gestión no – estatal, “surgen como respuesta a la crisis del modelo social burocrático del Estado y a los requerimientos de una administración pública más eficiente en el contexto de la globalización (Bresser Pereira, 1998, en Feldfeber, 2003, p. 925) Para este autor, la manera de administración tiene una serie de cualidades respecto a la eficiencia, cuando en realidad de lo que se trata es de un modo de regulación conocido como “cuasi mercado”. Este mecanismo de cuasi mercado, se vale del financiamiento público, a partir de la demanda, con mecanismos de mercado como la libre elección y la competencia. (Feldefeber, 2003) Aquí se evidencia el avance del modelo neoliberal en las políticas educativas provinciales.

Whitty (1986) habla de distintos modos de privatización que asume el Estado en el período neoliberal, entre ellos se encuentra la privatización de la administración de los servicios. Siguiendo a este autor se entiende que las EPA son escuelas *privadas*, las asociaciones civiles son las que tienen a cargo la administración y organización escolar y asumen la responsabilidad sobre la escuela con los aportes económicos del estado.

Ante la ofensiva, se refuerza la resistencia al modelo, ya que con el intento de implementación de las EPA en 1999, se produce una huelga docente y la manifestación multitudinaria de padres, docentes y alumnos, Coordinadora de Padres, Asociación de Maestros Rurales, Docentes Autoconvocados, ADU, Asociación de Docentes Universitarios, ATE, Asociación de trabajadores estatales y CTA Confederación de Trabajadores Argentinos y contó con el apoyo de CTERA, Confederación de Docentes de trabajadores de la Educación Argentina que logran frenar el intento de implementación. El gobierno deja sin efecto la “amenaza” de convertir todas las escuelas públicas a escuelas de autogestión.

La Agrerriación Magisterio Provincial Puntano y Afines (AMPPyA) era el único gremio de docentes provinciales y en ese momento había perdido legitimidad frente a los trabajadores porque prestaba aval a las acciones del gobierno (Silvage y Rinaldi, 2004). El proyecto dio marcha atrás, por la gran presión que ejercieron las bases y no le dejaron alternativa al sindicato provincial que se mantenía “tibio” frente a la situación.

Debido a las resistencias en la comunidad educativa y las disidencias al interior del congreso, el Poder Ejecutivo no avanzó con su proyecto de ley y decidió imponer la reforma por decreto introduciendo algunas modificaciones con respecto a la propuesta original, entre ellas que no se convertirían escuelas “públicas tradicionales” en autogestionadas, sino que se crearían nuevas escuelas. (Feldfeber, 2003, p. 929)

Siguiendo con la impronta verticalista que caracteriza al gobierno y desoyendo los reclamos, en el año 2000 comenzaron a funcionar cinco escuelas bajo la modalidad EPA. Las mismas fueron fundadas por el Poder Ejecutivo provincial y en agosto de ese año, el diario La Nación publicaba: “Las escuelas autogestionadas tienen una buena respuesta en San Luis: La primera experiencia en el país marca un bajo ausentismo del personal docente.” (La Nación, 2 agosto de 2000 en <https://www.lanacion.com.ar/cultura/las-escuelas-autogestionadas-tienen-una-buena-respuesta-en-san-luis-nid27116/>)

Las escuelas de gestión privada, eran tema de agenda nuevamente y atrás quedaba el nombre de Escuelas 2001. Los aspectos “beneficiosos” que se resaltan en relación al control de los docentes, marcando el ausentismo como un aspecto negativo, algo que hay que “bajar”. Hablar de ausentismo tiene una carga negativa, una valoración moral en torno a lo que es el uso de licencias por parte de los trabajadores de la educación. Dejando entrelíneas que hay “ausencias” y no inasistencias que podrían evitarse. Es importante rescatar la

fuerza que toma la palabra “ausentismo”, como efecto negativo en la opinión pública respecto a los derechos de los trabajadores de la educación de hacer uso de licencias.

El mismo periódico (La Nación) transcurrido un breve lapso de tiempo, retoma el tema de las escuelas en San Luis y lo hace desde otra perspectiva. El 21 de mayo de 1999, ponía el acento en la ausencia del Estado, como responsable de la educación, dando lugar a la iniciativa privada. Luego en agosto del 2000, expone que es posible reducir el “ausentismo” de los docentes, combatir un supuesto problema. Traigo estos dos ejemplos para hacer visible el avance de las estrategias de generación de consenso que se instalan desde los medios.

El proyecto de EPA no nació en el seno mismo del equipo gubernamental, sino de una Fundación privada que llevó esta propuesta al gobierno de San Luis. Así lo señala Feldfeber,

... la Fundación Gobierno y Sociedad llevó al gobierno de San Luis, a partir de la cual es contratada para el desarrollo de los diversos elementos necesarios para la implementación de esta política (estudios preparatorios, proyecto de ley, organización del llamado a concurso, composición del jurado, sustanciación del concurso).

El Convenio estableció la asistencia técnica a la Provincia por parte de la Fundación Gobierno y Sociedad para el diseño, ejecución y contralor del Proyecto “Escuelas 2001”. El gobierno de la Provincia se comprometió a otorgar el equipamiento necesario para el desarrollo de las tareas y a abonar en 10 diez cuotas mensuales la suma total de \$ 170.000 (en aquel momento equivalían a 170.000 dólares). (2003, p. 5)

El contrato que firma el gobierno suponía la preparación de los elementos necesarios para su aplicación. Contaron con el apoyo de intelectuales y pedagogos reconocidos como Mariano Narodowski¹⁶, quien expresó los múltiples beneficios en la libertad para contratación de los docentes, el trabajo en pos de la demanda y no de la oferta, el lugar a la libertad de enseñar y crear, el surgimiento de la idea de emprendedores educativos. Según nota publicada en el diario La Nación:

16 Mariano Narodowski, pedagogo, investigador y docente argentino. En su carrera como político fue Ministro de Educación de la Ciudad de Buenos Aires, en 2007 junto al Jefe de Gabinete Mauricio Macri. En ese cargo fue acusado por haber dejado cesantes a trabajadores del Ministerio de Educación. Fue denunciado por delito de espionaje causa que mas adelante quedó nula. Es miembro académico del Consejo Nacional de la Calidad de la Educación de la Argentina y del Consejo Asesor de la Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

“Son similares a las que nacieron en Holanda décadas atrás, en Australia a principios de los 90 o a las charter en EE.UU. en 1991”, explica Ciccioni (2000) director del área de Política Educativa de la Fundación Cippec y asesor del Ministerio de Educación de San Luis en este proyecto. La diferencia con las “clásicas charter” es que en la Argentina las escuelas autogestionadas están a cargo de entidades sin fines de lucro, mientras que en EE.UU. la gran mayoría tiene un fin lucrativo.

Mariano Narodowski, director del área educativa de la Fundación Gobierno y Sociedad, que asesoró al gobierno puntano en la puesta en marcha del sistema, tiene una visión distinta. “Vivimos en una sociedad muy heterogénea con demandas culturales diferenciadas, por eso este sistema más autónomo es una alternativa más que ayuda a satisfacer demandas tan dispares.” (La Nación, 1999 Idem)

Las EPA son financiadas por un mecanismo conocido como financiamiento por la demanda, el gobierno provincial paga a través de un sistema de asignación por alumno, Unidad de Subvención Escolar (USE), lo que impone una carrera por la matrícula y favorece la competencia entre establecimientos.

Mientras los medios hegemónicos siguieron reforzando las bondades de las EPA, algunos medios alternativos de la época como lo era El Diario Universitario de la Universidad Nacional de San Luis, publicaba en el año 2002, una nota expresando las polémicas que se manifestaba en la provincia por el auge de estas escuelas. En el mismo, se expresaba la Directora del Proyecto de Investigación de las Escuelas Autogestionadas de la Facultad de Ciencias Humanas, Olga Pelayes:

El Estado no sólo terceriza la gestión y administración de la escuela, sino también el control y el monitoreo, que recae en el Centro de Implementación de Políticas Públicas para la Equidad y el Crecimiento (CIPPEC). Una organización privada, en la que una de las socias fundadoras es la hija del ex Ministro de Economía, Domingo Cavallo.

Bajo una modalidad de contratación, los docentes no tienen ninguna dependencia con el Estado sino con la asociación. Esto significa trasladar al ámbito de la educación todo lo que tiene que ver con la flexibilización laboral, la intensificación del trabajo y la pérdida del estatuto. (La U El Diario Universitario, 2002, p. 8)

En relación a estas escuelas se pronuncian a favor y en contra. El gobierno no genera canales democráticos de expresión, sino que profundiza en enfrentamiento localizando “otros” y “nosotros”, acusando a todos quienes realizan una lectura crítica del mismo. De ese modo la Universidad Nacional, cuyo patrimonio excede los límites de la provincia, pasa a ocupar el lugar de los “opositores”. El Ministro de la provincia responsabilizó a la universidad de las marchas y manifestaciones organizadas por la docencia puntana. (La U El Diario Universitario, 2002)

Las críticas se arraigaron fundamentalmente en las condiciones de trabajo en estas escuelas. Los principales afectados son los docentes, quienes encuentran mayor *precarización* y *flexibilización laboral*, porque los contratos a término (períodos que van desde los 3 y 6 meses a uno o dos años) y su renovación depende de la labor que desempeñen y de las valoraciones registradas en las grillas de evaluación que les son aplicadas.

También se identifica la *intensificación* porque tienen mayor carga horaria y más tareas a cargo, que las que desempeña un docente de escuelas comunes, sumado a la presión por la inestabilidad laboral en la que se encuentran. Añadido a esto estos trabajadores de la educación no están agremiados, con lo cual imposibilitados de negociar de un modo colectivo sus condiciones de trabajo.

El decreto N° 2562 del Ejecutivo Provincial y de la Ley N° 4914 de 1991 de Escuelas Experimentales¹⁷, estableció finalmente la creación de escuelas cuya gestión es concesionada por asociaciones sin fines de lucro.

Es necesario destacar que el gobierno provincial, no dio lugar a las demandas de los sectores que se pronunciaron en contra y procedió aplicando por decreto estas instituciones, desoyendo las voces de docentes, padres y alumnos que se expresaban con argumentos en contra de estas transformaciones. Este fue uno de los procesos de mayor resistencia de la comunidad educativa en su conjunto, que permitió hacer retroceder una decisión política del gobierno provincial, al menos por unos meses.

El hecho de que luego se impusieran por decreto, haciendo visible el autoritarismo que caracteriza este régimen político Rodríguezsaista, es una muestra de cómo se reorganiza el poder político en la búsqueda por obtener el consenso. Esto se puede ver en una nota publicada el 23 de agosto de 1999,

17 Actualmente derogada y reemplazada en 2004 por la Ley 0035 – 2004 (5962)

en El Diario de la República, en la cual se anunciaba el inicio de la convocatoria pública de proyectos educativos de escuelas con autonomía de gestión.

En el 2000 comenzarán a funcionar las escuelas con autonomía pedagógica y de gestión así el diario local le dedicaba dos páginas completas al tratamiento del tema.

En esta nota se hace mención al decreto de creación de las escuelas, señalando: “El decreto 2562, del 13 de agosto del presente año considera la necesidad de fomentar alternativas de ofertas educativas de calidad en las zonas más marginadas de la provincia...” (EL Diario de La República, 13/08/1999, p. 17’).’

El diario provincial, realza la propuesta educativa asignándole la cualidad de ser una alternativa frente a las necesidades de los sectores dejados de lado o excluidos. Tal afirmación resulta estratégica, si lo que se pretende es lograr la construcción de consenso social en relación a dichas escuelas. Seguido a esto se menciona que estas escuelas tendrán características similares a las Escuelas 2001, “... y cuya implementación fue solicitada al gobierno provincial por los mismos grupos opositores, pero con posibilidad de desarrollar el proyecto con nuevas escuelas”. No se informa quienes son los “opositores” a los que se refieren en la nota y de qué manera se efectuó la solicitud de implementación. Se trata de una forma de *negacionismo*, en cuanto a la negación del conflicto, como una de las estrategias para reafirmar el poder, desconociendo demandas y reclamos que cuestionen las decisiones gubernamentales. La categoría emerge de la lectura de los rasgos de la construcción del poder político en la provincia, que permitió comprender los mecanismos desplegados en la gestación de los “nuevos formatos escolares”. La búsqueda de un modo de pensar basado en una “*perspectiva única*”, que es el discurso oficial, desde la cual lo que dice el gobierno es lo “*verdadero*”.

La estrategia comunicacional desplegada desde los inicios del régimen Rodriguezaista basada en la manipulación de información que existe en la provincia, ocultando y privando a la comunidad en general, de fuentes de datos públicos, teniendo el manejo casi absoluto de los medios de comunicación locales.

A partir de la difusión mediática como estrategia de convencimiento, con afirmaciones carentes de datos precisos, se busca la construcción de un “*sentido común*” en términos gramscianos, que encierra la desaprobación hacia pensamiento divergente, anulando las resistencias y tildándolas de incoherentes,

de manera implícita, al remarcar que son los “opositores” quienes solicitan estas escuelas. Se apela a los pares dicotómicos y a la búsqueda de enemigos contra quienes “aliarse”, creaciones simbólicas con los que ha construido poder hegemónico los Rodríguez Saá.

En una línea de largo aliento, éste ancla en la negación del conflicto y lo diferente; refuerza el destino de grandeza de San Luis y la identidad del puntano frente a una postergación indefinida de la provincia por la nación. (Lucero Belgrano, 2019, p. 7)

Pares dicotómicos como, “Ellos (los opositores) y nosotros (los puntanos), han impregnado el universo discursivo. Como sostiene Lucero Belgrano recuperando los aportes de la historiadora Rinaldi, “dentro de las construcciones simbólicas del bloque de poder, está en los aspectos ligados a un relato “en sentido único” relativo al pasado...” (2019, p. 2), que reivindican una mirada de la historia que es piramidal y jerárquica. Dicho de otro modo, es la idea de una verdadera historia y esa es la que cuentan los que mandan.

La visión hegemónica de la historia de San Luis, reivindica el concepto de “*puntanidad*” como un rasgo identitario, construido socialmente y que caracteriza el “ser puntano”, realiza valoraciones en cuanto a la obediencia y sumisión necesarias para mantener la dominación. Esa idea refuerza y apela a ser fieles a esos valores, los puntanos son sujetos dóciles “de entrega y sacrificio”, solidarios. Quien no se apegue a estos valores no es digno de ser considerado puntano.

En este caso, la noción de *puntanidad* sirve para analizar la negación de los conflictos y de las distintas miradas. El principal precursor de este concepto es Alberto Rodríguez Saá,

“Es todo lo que nos diferencia de otros pueblos, pero todo lo que nos une a todos los puntanos y es nuestra alma. Si tenemos alma, es la puntanidad “enorme solidaridad del pueblo puntano. “Que hermoso pueblo de tanta solidaridad y tanta entrega” (Rodríguez Saá, 2014, Agencia de Noticias publicación on line)¹⁸

La ofensiva contra la educación pública no dio tregua en San Luis. Un cambio para destacar en el año 2000 es la sanción de la Ley 5195 de Fondo Educativo,

18 Conferencia cierre de semana de la puntanidad publicada en <https://agenciasanluis.com/notas/2014/08/22/la-puntanidad-es-el-amor-que-le-tenemos-a-nuestra-provincia/>

que funciona a partir de la creación de un Consejo Escolar Interno que administra el fondo otorgado por el gobierno provincial, es una especie de “caja chica” de recursos para financiar gastos corrientes. Tiene atribuciones para generar convocatorias públicas para la cobertura de cargos docentes que no superen los 30 días o para realizar obras de mantenimiento en la escuela, por ejemplo. Esta forma de financiación, coloca al director como gerente de recursos económicos alejándolo de tareas pedagógicas.

En el año 2003 se crean las Escuelas Experimentales Desconcentradas, EED¹⁹. La diferencia que se marca entre las EPA y las EED como sostiene Quiroga: “teniendo como misión contribuir a la descentralización, a la diversificación de la oferta para continuar a la vanguardia de la modernización del sistema educativo.” (2004, p. 159)

El Poder Ejecutivo designa una Comisión Organizadora de Gestión Educativa, C.O.G.E., sin mediar cursos, licitaciones, carrera docente, simplemente son designados. También es quien puede cambiar o renovar dicha comisión.

Los miembros de la C.O.G.E. son los que tienen a cargo acá la organización de la escuela, la supervisión del proyecto pedagógico, la elaboración de reglamentos internos. Y también, la administración de los recursos que son otorgados por el financiamiento público a través de la USE (unidad de subvención escolar) pago por matrícula. (Decreto 156/03 ME).

Con la creación Escuelas Experimentales Desconcentradas nacen algunos intentos de parte de estos sectores de la docencia por lograr la sindicalización y emprender la lucha por la defensa de los derechos que como trabajadores de la educación no eran reconocidos por las distintas asociaciones. Ese intento se ve obstaculizado por un factor principal, la especificidad de escuelas, cargos, tareas y particularidades. La gran diversidad de contratos y situaciones especiales actuó como factor en contra de la organización colectiva, el miedo por la pérdida de trabajo y la falta de voluntad de los sindicatos docentes por representar a este conjunto de trabajadores terminó con el proceso de organización. Cada escuela con su proyecto y su particular modo de funcionamiento fue la clave de la desorganización.

Uno de los hechos más importantes que desató el conflicto docente en el 2004 fue el intento de reforma del Estatuto Docente Provincial. Aunque puede decirse que el Estatuto, había sido reformado de hecho, en los años previos con

19 A través del Decreto 156 /2003

la aplicación de medidas que de manera progresiva fueron atentando contra los derechos docentes, por ejemplo, con la puesta en marcha de las EPA.

El estallido social que se produce en la provincia en el que confluyen varios sectores. Es desencadenado, según Rinaldi (2004) por diversos motivos: un decreto que dicta la incompatibilidad en los cargos²⁰ y el nombramiento²¹ a docentes, normalizadores e interventores en la mayoría de las escuelas. Por otra parte, se produce el ingreso a las escuelas del personal del Programa de Inclusión Social lo que se conocía como Programa de Seguridad comunitaria. En cada establecimiento educativo, dos encargados de inspeccionar el ingreso y egreso de las personas del establecimiento asumen como función observar y registrar todo lo que aconteciera en el establecimiento escolar.

Los docentes se manifiestan en asamblea permanente. Como espacio de organización de la lucha docente se monta una carpa frente a la Casa de Gobierno en la ciudad de San Luis, capital de la provincia. Y desde ese momento empieza a funcionar de manera orgánica para tomar decisiones acerca de la lucha. Este momento marca también el surgimiento, con fuerza de un gremio que va a crear y a identificar una nueva organización de la lucha docente, denominado Asociación Sanluisense de Docentes Estatales. Una entidad que nace con el respaldo de la CTA, y que va a integrar lo que se llamó la Multisectorial del Pueblo de San Luis.

El 27 y 28 de abril de 2004 se realiza una marcha hacia la legislatura, por el tratamiento de la posible derogación del Estatuto Docente. Ya que el gobierno provincial había decidido realizar una revisión de todas las leyes y toda ley que no fuera ratificada hasta el 30 de abril, quedaban automáticamente derogados. El Estatuto podría sufrir este proceso de derogación, la manifestación fue contrarrestada con una fuerte represión policial.

Las políticas de corte neoliberal aplicadas por el gobierno, fueron fuertemente resistidas en un momento histórico en el que Argentina vivía los coletazos del 2001, también se había intervenido la provincia de Santiago del Estero, que durante décadas fue gobernada por los “Juárez” con características similares al rodríguezsaismo.

Todo esto se da en el marco de un proceso único en el San Luis de la “obediencia”, dando lugar a lo que se conoció como Puntanazo²², inconcluso como destaca

20 Decreto 36/2003

21 Decreto 219/2003

22 Ver anexo 2

Funes (2010). Se crea la Multisectorial del Pueblo de San Luis, movimiento que puso en riesgo la permanencia del rodriguezsaaismo en el gobierno. Se instala una carpa docente, en frente de casa de gobierno, en la que se desarrollan asambleas permanentes. Allí surge la creación de un nuevo sindicato de base docente en San Luis, llamado UTEP, cuyos fundadores sientan postura en contra de las acciones de la secretaria General Graciela Murúa, de ASDE. Estas internas terminan desfavoreciendo las estrategias de lucha, finalmente ASDE termina negociando y llegando a acuerdos con el gobierno provincial, siendo señalada desde algunos sectores como “entregadora de la lucha”.

El titular del Diario La Nación de fecha 18 de marzo de 2004 expone: “La crisis provincial. Nuevos incidentes en una marcha en San Luis donde hace visible a los docentes que junto con municipales, laicos, viales, padres y alumnos de escuelas intervenidas y dirigentes de la Cámara de Comercio, Industria y Producción de San Luis participaron en la 4° movilización de la llamada “Protesta Multisectorial”.

Es importante advertir que, según el medio periodístico, el gobernador había recibido anteriormente “apoyo de un millar de beneficiarios del Plan de Inclusión Social que pidió por “pan y trabajo” en la Plaza Pringles.

Esta acción había sido impulsada justamente para generar el enfrentamiento de manifestantes a favor y en contra del gobierno. Otra estrategia del poder político, que se desplegó con posterioridad a la represión policial de abril de 2004, fue la guardia que se realizó en inmediaciones a la casa de gobierno en los días claves de protestas constantes que contó con el apoyo del grupo sindical UOCRA. Los episodios que refieren al llamado Puntanazo pueden ser profundizados en escritos y publicaciones de autores locales.

La Creación de las Escuelas Públicas Digitales, una Propuesta Arbitraria, en Clima de Conflicto

Transcurrieron seis años de aquel suceso histórico en San Luis, conocido como el Puntanazo. Años en los cuales siguió a cargo del gobierno el rodriguezsaaismo y sus políticas neoliberales, matizadas con mínimas concesiones a las clases vulneradas y clientelismo político.

En el discurso de la apertura de sesiones legislativas de abril del 2010, el entonces gobernador de la provincia Alberto Rodríguez Saá anunciaba, la creación de un sistema educativo “nuevo”. Refiriéndose a la huelga docente

provincial que había frenado el inicio del ciclo lectivo 2010, dijo que el gobierno iba a impedir que los alumnos perdieran el año. Se transcribe parte de ese discurso que se presenta como una manera de sortear el conflicto.

...la provincia se va a hacer cargo de que los chicos no pierdan el año, esto quiero también transmitir, más allá de la suerte de este mensaje de diálogo, propuestas, queremos que los chicos estén contenidos y como dice la propia paritaria, la propia paritaria tiene un puntito por ahí que sugiere, cuando hay situaciones de paro, situaciones de contención, que está propuesta y firmada por los propios dirigentes gremiales, nosotros lo vamos a hacer y vamos a fundar un sistema educativo, vamos a mantener el actual sistema. Al actual sistema lo vamos a llamar **Sistema de Educación pública Gratuita, con administración pública y Sistema público con administración privada**. El sistema público con administración gratuita es el que tenemos actualmente, el que está, el que tiene todas nuestras tradiciones, todas nuestras bendiciones y seguimos sosteniendo y manteniendo viva la educación pública gratuita y el sistema que tenemos, pero paralelo a esto debemos enfrentar el mundo digital y si no me quieren escuchar los docentes, yo no puedo **retardar la política educativa** con los chicos y **retardar el tema digital**. Si, vamos a crear además de este un tercer **Sistema que se va a llamar público, gratuito y digital**, con administración pública provincial (aplausos) con administración pública municipal, con administración privada, con administración de las ONGs, con administración del que quiera participar de este hermoso proyecto... (DARS, 2010) (El resaltado es propio)

Este fragmento forma parte de un largo discurso que duró más de sesenta minutos, en el que el mandatario expone distintos temas de interés provincial. Se dirige al poder legislativo con una bajada de línea clara respecto a lo que van a ser las propuestas políticas para ese año. Se advierte allí que la respuesta que efectúa, es frente a la pérdida de días de clases. Aunque el conflicto es por incremento salarial y pago del doble cargo entre otras peticiones del sector, las respuestas del gobernador no apuntaron a esas reivindicaciones.

Nuevamente, es recurrente la negación del conflicto docente. A través de la expresión *“yo no puedo retardar la política educativa con los chicos”* *“Y retardar el tema digital”* el gobernador está afirmando la implementación de políticas educativas digitales. Según el mandatario provincial el conflicto atrasa, detiene, no permite avanzar hacia las metas que ya están trazadas, esto evidencia la manera autoritaria de definir políticas. No existe evidencia de haber consultado a los docentes, ni evaluaciones que muestren la necesidad de esta innovación.

Si existe un conflicto, huelgas, manifestaciones, petitorios enumerando los problemas de la docencia sanluiseña, frente a eso no hay respuesta.

Es necesario remarcar que se intenta mostrar la creación de un nuevo sistema educativo como respuesta al conflicto para “salvar” el año escolar, en relación a la pérdida de días de clase. Cabe aquí la reflexión en relación a que las medidas a aplicar aparecen en tono disciplinante, si “los docentes hacen huelga, entonces creamos otro sistema, sin docentes, un sistema digital”.

Con posterioridad a ese anuncio se presenta el proyecto de ley “Escuela Pública Digital”. Este fue elevado a la cámara de diputados el 19 de agosto de 2010, iniciada por nota del poder ejecutivo provincial a cargo del Gobernador Alberto Rodríguez Saá, el Ministro Jefe de Gabinete Claudio Poggi y el Ministro Secretario de Estado de Educación Fernando Salino. Tratado el 21 de septiembre de 2010, con pase a comisión de Educación, Ciencia y Técnica, en esa ocasión se hizo presente la Secretaria General Mané Quatropanni, del gremio docente Asde, para mostrar su disidencia con el proyecto. Aun así y luego de arduas discusiones es aprobada en la comisión por una mayoría. Pasa al orden del día el 6 de octubre de 2010. Se recuperan estos detalles porque el tratamiento de este proyecto fue en un clima de conflictividad y resistencia por parte de la oposición representada por la Unión Cívica Radical (minoría en ambas cámaras) y del sector docente representado por ASDE en su mayoría, quienes venían sosteniendo un año de jornadas de huelgas, por pedido de apertura de paritarias y aumentos salariales. (LLEPD 0738, 2010)

Los diputados opositores al oficialismo, se manifestaban en contra de la aprobación de la ley refiriéndose a las lógicas autoritarias del gobierno provincial.

“Sr Casal. - Hoy estamos ante un hecho más de los que nos tiene acostumbrados el Ejecutivo Provincial en el atropello a los docentes.” (LLEPD 0738, 2010, p. 43).

Tratar una ley educativa en pleno conflicto, sin buscar incluir las voces y la participación de los propios docentes, es una acción política de corte arbitrario.

En el marco de la contextualización del proyecto la descripción de su recorrido resulta de gran valor. La primera versión sólo contenía el articulado; ante los serios y fundados cuestionamientos al mismo, se agregó posteriormente una fundamentación, configurando una segunda versión, que, a la hora de

tratarse, el 6 de octubre, mutó de forma. Dicho articulado se generaliza aún más ante los cuestionamientos. (Herrera y Aragón, 2011, p. 17)

Los autores señalan como fue cambiándose el proyecto de ley, el documento comienza a circular entre los docentes, los referentes sindicales comienzan a señalar la ausencia de argumentos y frente a ello se refuerza el escrito agregando una fundamentación carente de citas.

Las actas de las discusiones mantenidas por los diputados en la sesión legislativas, están colmados de expresiones como “MANIFESTACIONES DE LA BARRA”. (textual, LLEPD 0738, 2010). Con esta expresión se nota el descontento del público asistente a las sesiones. Abucheos y distintas formas de expresión eran advertidas desde las escalinatas y pasillos de la sede legislativa. Docentes, estudiantes, comunidad educativa en general preocupados por la sanción de esta Ley se dieron cita en el lugar para mostrar su insatisfacción.

Una de las diputadas se expresaba al respecto, aludiendo al comportamiento de Ejecutivo provincial. Así lo hacía la Diputada Nicoletti²³:

No estamos en desacuerdo porque sí, con este Proyecto de Ley, estamos en desacuerdo porque, como bien dice el dicho “el que se quema con leche ve la vaca y llora”, en esta provincia desde el año ‘83 hasta la fecha, se han llevado a cabo muchísimas experiencias educativas sin consenso de ninguna de las partes de los sectores de la educación, y esto es lo más terrible porque siempre imponen. Y, en un contexto en este año mucho más agudo de que los anteriores, esta ley es la ley que oportunamente presentaron con ella que se refiere a la actividad docente, es la respuesta del poder ejecutivo de la provincia a la lucha docente. (Nicoletti, LLEPD 0738, 2010, p. 45)

En el convulsionado tratamiento de la Ley de EPD, el posicionamiento de todo el bloque opositor sostenía que este proyecto surgió como provocación frente al conflicto docente. Cabe destacar que, si bien en el plano local, esta propuesta nacía en el marco de un enfrentamiento entre el gobierno y el sector docente, el motivo de dicho conflicto se explica por el contexto de recorte al gasto en educación. El argumento sobre el autoritarismo local, no invalida el hecho de encontrar en este proyecto de Ley otras razones, que estén más vinculadas a la aplicación de políticas de recorte del gasto social.

La estrategia usada por excelencia basada en la negación del conflicto, apunta al debilitamiento del sector docente. Como sostiene la diputada:

23 Diputada en el período 2009-2013. NICOLETTI, Ana María. (Frente Federal Cívico y Social). Depto. Junín

Hablan de crear un Sistema Educativo. Y en este contexto, como les vengo diciendo, en donde teníamos todo un reclamo y de ese reclamo la respuesta fue: ah, si no les gusta como está, entonces vamos a crear otro paralelo, que no los contempla a ustedes bajo ningún concepto, ¡Sin docentes!, y acá está muy claro en los fundamentos cuando dice a quienes van a llamar para cubrir esos cargos, sin tener en cuenta, por supuesto, el Estatuto Docente, van a llamar a aquellos que tengan formación en informática. (Nicoletti, LLEPD 0738, 2010, p.45)

Durante el tratamiento de este proyecto de Ley la oposición señaló la cuestión docente como uno de los nudos centrales en la crítica a estos sistemas alternativos. Sin embargo, con pocos argumentos a favor, con una mayoría del oficialismo en las cámaras, la ley de Escuelas Públicas digitales fue aprobada.

El Sistema Educativo Digital, fue la apuesta del gobierno para la educación en este periodo. Se habla del ingreso de la provincia al mundo digital, con docentes que deberán capacitarse para permanecer en el sistema. En esta época el consenso se busca con la introducción de categorías como la *“inclusión digital”* que se presenta en la reforma constitucional, dándole carácter de derecho humano.

Este nuevo envite viene desarrollándose desde comienzos del 2000 implementando un conjunto acciones e inversión presupuestaria, además de la campaña mediática que introduce nociones como la de *“nativos digitales”* para referir a las nuevas generaciones que aprenden de maneras diferentes a las anteriores. Más adelante nos detenemos a analizar la propuesta pedagógica basada en la inclusión digital.

La implementación Armoniosa de las Escuelas Generativas

En 2016 una EG, comienza a funcionar en las instalaciones de un club deportivo, el Club Deportivo Victoria. A esta, se van sumando otras experiencias con las mismas características, sin normativa que las regule y con amplia repercusión mediática oficialista. Su nombre se inspiró en la idea de arte generativo, el arte libre. Este se explica comenzando con un punto de partida, aunque no tiene punto de llegada preciso, sino que se va tejiendo en el proceso mismo.

Esta modalidad de gestión está prevista en la Ley 26.206/2006, que se refiere a los establecimientos educativos cuya gestión es privada, es decir a cargo de entidades, como pueden ser cooperativas, sindicatos, organizaciones sociales,

confesiones religiosas, etc. Estos formatos llamados EG, se enmarcan en la modalidad de gestión social.

En la presentación donde Alberto Rodríguez Saá se adjudica a sí mismo, la autoría del proyecto y explica el motivo de su nombre, son reconocidas por el mandatario provincial como escuelas “innovadoras”, en las cuales el aprendizaje puede acontecer de manera libre. Que cada alumno tiene que ir a jugar a la escuela, es lo que anticipa al referirse al componente innovador de estas instituciones.

Les pusimos generativas porque hay una expresión del arte que se llama “arte generativo”, en el que el artista comienza con un punto, no sabe cómo seguirá, pero va a terminar en una obra de arte, y nosotros arrancamos con el desafío de educar, de darle la mejor educación a nuestros chicos y de que lo hagan jugando en la forma en que quieran hacerlo. No sabemos cómo sigue, pero sí sabemos que el final es una obra de arte, que es la mejor educación para nuestros chicos. (Rodríguez Saá, A. Agencia de Noticias, 10 de agosto de 2016)

En numerosas notas locales se enuncian las características de la *innovación educativa* que es necesaria para transformar las prácticas educativas. Se plantean argumentos en favor de cambiar por un modelo educativo dinámico que implique un avance hacia otro paradigma educativo. Así las principales voces que se hacen oír al respecto de estos formatos innovadores son las oficiales.

Sectores disidentes, se expresaban en medios de comunicación locales, como “El Chorrillero”. “El secretario general de la Unión de Trabajadores de la Educación Pública (UTEP), Ernesto Blarasin, (2019) afirmó:

“El conocimiento que tenemos de este sistema es muy escaso. Es un sistema en el que en un primer momento estamos en contra porque hay una precarización laboral”. La falta de información sobre el formato escolar EG, fue una de las herramientas de implementación que utilizó el gobierno. Como sostiene el representante gremial afirmando lo que conoce desde el “boca a boca.” “...de acuerdo a manifestación de la gente que va a empezar a desarrollar las labores ahí, los chicos no van a tener deberes, va a ser poco el contenido con el que van a trabajar y van a hacer mucho deporte”. (El Chorrillero, Autor s.f., domingo 2 octubre de 2016)

Al momento de la creación de estas escuelas no hubo normativa que las regule. Ni tampoco lineamientos escritos que orientaran el trabajo del personal de las mismas. Se dieron a conocer a través de los medios de comunicación locales y discursos del primer mandatario provincial. Comienzan a funcionar sin marco legal, después de tres años de actividad se sanciona y aprueba por mayoría la Ley II – 1011 de 2019.

Este miércoles 2 de octubre de 2019 quedará grabado en la memoria y en los corazones de todas las personas que conforman la gran familia de Escuelas Generativas. Es que la Cámara de Diputados de la Provincia aprobó por mayoría (30 votos a favor y 1 en contra) el proyecto de Ley de Escuelas Generativas y dio sanción definitiva a la iniciativa impulsada por el Poder Ejecutivo provincial, la cual ya tenía media sanción del Senado. (Paulina Calderón, Ministra de Educación en AGN)

Estos formatos escolares, las EG, fueron admitidos hasta por la oposición local, quienes acompañaron también con su voto positivo el modelo. Como lo expresa en la nota la Ministra de Educación de la provincia, solo un voto en contra, es una muestra de que hasta la oposición apoyó la propuesta. Lo que marca una diferencia con el tratamiento del proyecto de EPD, por ejemplo.

“Creo que siempre es importante innovar en materia educativa. Si bien hacemos una defensa orgullosa de la escuela pública tradicional en el sistema educativo, es cierto también que a medida que avanzan los tiempos, vemos el deterioro de la calidad.

Queda claro que las formas tradicionales concebidas en el siglo XIX no responden a muchas de las demandas actuales”, admitió Alejandro Cacace, del interbloque Avanzar y Cambiemos. (El Diario de la República, Cacace, 3 de octubre 2019)

Esta expresión apela al deterioro de la calidad, pero no se explica cómo estos formatos mejorarían ese aspecto. Tampoco se refiere a que llaman deterioro de la calidad. Señala que siempre es importante innovar, aunque en este proyecto de Ley no queda definido el término innovación.

El único voto negativo que obtuvo, no fue argumentado en la discusión parlamentaria y fue del diputado de la fuerza política Juntos por la Gente, que lidera Adolfo Rodríguez Saá, quien al momento de este tratamiento se manifiesta en oposición al bloque del oficialismo de Alberto Rodríguez Saá. Cabe

mentar, que este voto es una muestra pública de actual enfrentamiento que los hermanos Rodríguez Saá han difundido mediáticamente. La separación de los hermanos se concretó con la creación del partido político que disputó las últimas elecciones, logrando posicionarse como tercera fuerza.

La Ley de EG surge unos meses antes de los cambios que se suceden a nivel mundial como efecto de la Pandemia provocada por el Covid – 19, lo cual hace que esa temática pase a un plano secundario en las agendas educativas. Aún así, no dejaron de crearse e implementarse EG, en las regiones urbanas con convenios específicos entre el Ministerio de Educación y los particulares (ya sean clubes, academias y otros) y en los ámbitos rurales llegando a más de 150 en esas zonas se implementan como se verá en los capítulos siguientes en establecimientos comunes.

Diversos autores locales, medios de comunicación y en el mismo imaginario social puntano aparecen explicaciones referidas a las obras del gobierno con las categorías: **excepcional** se refiere a la asignación de cualidades “fuera de lo común” y **personalistas** de las decisiones que se toman desde el gobierno provincial. Esta manera de interpretar excluye la posibilidad de pensar de manera holística y relacional las políticas, al contrario, se las entiende como “ocurrencias”, “caprichos”, “improvisaciones” quitándole fuerza direccionada e premeditado.

Es llamativo el proceso por el cual las políticas educativas llamadas experimentales en la provincia de San Luis, se implementaron de manera paulatina y con distintas estrategias de construcción de consenso. Las primeras fueron muy resistidas, EPA, el poder político hegemónico reformuló la propuesta. De una intención generalizada de traspaso de todas las escuelas públicas provinciales al formato autogestión, se pasó a una alternativa basada en casos particulares. De ese modo la fragmentación y diversificación fue la estrategia para lograr su aplicación, en el corto y mediano plazo.

En el segundo caso analizado, la propuesta fue presentada como proyecto de Ley, antes de su implementación lo cual disparó el debate en la comunidad educativa de San Luis, generando malestar y descontento, aunque también sectores de aceptación. La estrategia de persuasión se basó en el discurso de la inclusión digital. Ese alegato del progreso y la digitalización que tildó de atrasado y afianzado a viejos formatos al sector docente, fue el que triunfó en las legislativas, no por el peso de las argumentaciones, sino porque el oficialismo fiel al ejecutivo tiene mayoría en las cámaras.

Por último, las EG se implementan con convenios particulares y van creciendo a pasos agigantados. Se crean primero las urbanas, luego las rurales y cuando llevan más de tres años de funcionamiento se sanciona la ley, con escaso debate y nula resistencia. En este caso la estrategia la fragmentación sumada a la del desconocimiento sobre el modelo que se estaba implementado fueron las maneras de bloquear todo intento de resistencia.

En este marco me pregunto acerca de la eficacia con la que se logró avanzar en formas de privatización de la educación pública con escasa oposición de fuerzas. A) Una tiene que ver con la fragmentación del sector docente, el obstáculo para que los nuevos (facilitadores, coordinadores y tutores virtuales) se vean como trabajadores de la educación con derechos y por lo tanto busquen maneras de organización para la lucha. B) Otra se refiere al peso de los medios de comunicación y al manejo hegemónico de la información que contribuyó al desprestigio de lo público. En este punto, aunque el formato de escuela tradicional necesita ser revisado y transformado, estos cambios deben obedecer a problemáticas reales y no a reformas de corte neoliberal que solo buscan achicar el gasto social.

Capítulo 3

GEOLOCALIZACIÓN DE LOS
NUEVOS FORMATOS ESCOLARES
— ESCENARIO SOCIODEMOGRAFICO



Capítulo 3

Geolocalización de los Nuevos Formatos Escolares Escenario Sociodemográfico

En este capítulo versa sobre la ubicación geográfica de los “nuevos formatos escolares” en la provincia de San Luis. Me detengo en la relación que se presenta entre las diversas opciones de escolarización y las desigualdades educativas, entre el interior provincial rural y los centros urbanos que se mencionan en los datos estadísticos obtenidos de los censos nacionales.

El concepto de “asimetría territorial” diseñado por los autores Becerra, Olguín, Rodríguez (2014), entre los centros urbanos de la provincia de San Luis y el interior de la misma, para vincularlo con el de desigualdades educativas. El estudio de la ubicación territorial de los “nuevos formatos escolares”, obtenido de diversas fuentes de información²⁴, parte de la idea de que, en las zonas rurales, estas formas alternativas son la única opción para la escolarización de esas poblaciones.

Para realizar una explicación situada de los “nuevos formatos escolares”, fue necesario construir mapas de localización de los mismos, a través del uso de una herramienta tecnología digital llamada My Maps²⁵. La geolocalización permitió visualizar dos grandes períodos: uno de 2011 a 2015 y otro de 2016 a 2020. En cada uno de ellos se sucedieron cambios a nivel político y económico que contribuyeron a la creación de un tipo de formatos en el primer período citado y otro en el segundo. Entre 2011-2015 fue el auge de las Escuelas Públicas Digitales (EPD) y entre 2016 a 2020 se crean las Escuelas Generativas (EG).

Para el análisis de los factores sociodemográficos se realizó la división política por departamentos, en cuanto a densidad y cantidad de habitantes, necesidades básicas insatisfechas, cobertura de servicios tecnológicos, matrícula escolar

²⁴ Datos oficiales proporcionados por guía de escuelas 2019, correspondencia remitida por mail desde el Subprograma innovación educativa y a la Universidad de La Punta, censo 2010.

²⁵ Aplicación de mapas web diseñada para navegar por una ubicación.

y establecimientos educativos. La información fue provista por los censos nacionales de población, censos escolares y la distribución por departamentos. Estos datos son relevantes para comprender la toma de decisiones en materia de política educativa en la provincia.

Los “nuevos formatos escolares” no se crearon de manera homogénea en todo el territorio provincial, sino que se concentraron en algunos departamentos más que en otros. Entendiéndolos como propuestas focalizadas, analizamos su emplazamiento geográfico en relación con los sectores sociales a los que son dirigidos, la caracterización de la población y de las posibilidades materiales de acceder, permanecer y culminar los procesos de escolarización.

Los nuevos Formatos Escolares Frente a la Desigualdad Educativa

Localización Geográfica.

Para construir la localización de los “nuevos formatos escolares” en San Luis, acudí a distintas fuentes, una guía de escuelas 2019²⁶, planillas Excel proporcionadas por integrantes de equipo técnicos de las áreas del Ministerio de Educación de la provincia y jefas de programas que tienen a cargo estos formatos, consulta con las páginas web de las ULP.

Los “nuevos formatos escolares”, comienzan con las EPA (2000), continúan con las EPD (2010), que se clasifican y diferencian de acuerdo a sus destinatarios en: - Escuela Pública Digital (EPD), - Escuela Pública Digital de Adultos (EPDA) y finalmente la EG (2016), de la que se desprenden Escuela Generativa Rural (EGR).

Organice la búsqueda de tal manera que los nuevos formatos escolares están diferenciados en lo estatal y lo privado. Esto permite visualizar la diversidad existente en la provincia, así como la reconfiguración de lo público en el contexto actual. Los procesos de reconfiguración muestran las distintas formas de privatización, con el crecimiento cuantitativo de formatos con otras gestiones en el sistema educativo provincial.

Sólo a efectos descriptivos en este apartado se presenta la sistematización que realizamos para esta investigación según su emplazamiento en cada departamento (ver tabla 12)

26 Documento confeccionado por el Ministerio de Educación de la Provincia de San Luis y difundido de manera digital en la página web: <https://educacion.sanluis.gov.ar/wp-content/uploads/2018/12/Gu%C3%ADA-de-Escuelas-2019.pdf>

Tabla 12*Distribución de Establecimientos según departamentos*

	EPDA	EPD	EG	EGR	EPA	ESTATALES	PRIVADOS
PUEYRREDON	15	7	19	7	16	100	42
PEDERNERA	7	4	8	11	5	74	13
JUNIN	5	3	1	12	1	30	7
AYACUCHO	4	2	-	3	-	54	2
CHACABUCO	6	2	1	4	-	31	1
DUPUY	7	5	1	-	-	17	1
PRINGLES	5	5	-	2	-	25	1
BELGRANO	1	1	-	9	-	26	-
SAN MARTIN	7	7	-	14	-	27	-
TOTAL	57	36	30	62	22	384	66

Nota: Elaboración propia según fuentes: guías de escuela 2019, página web de ULP y listado provisto por el programa encargado de escuelas generativas.

De acuerdo con la distribución territorial (expresada en la tabla 12), se puede observar que en los departamentos Pueyrredón, Pedernera y Junín se encuentran todos los formatos escolares vigentes en la provincia al momento de la investigación, mientras que el resto de los departamentos tienen solo algunos.

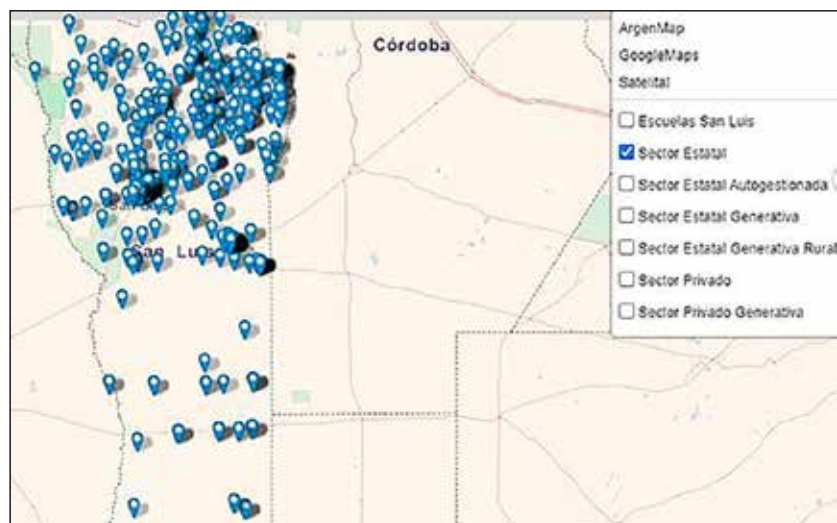
Cabe aclarar, que al momento de la construcción del mapeo de establecimientos no se contaba con información pública de la ubicación territorial. Con posterioridad a este análisis, surgieron los datos oficiales actualizados en informes de la provincia²⁷, el 13 de julio de 2021, según consta en la página señalada. Es posible que estos datos continúen variando.

En la versión de datos oficiales citados, se utiliza la clasificación: Sector Estatal, Sector Estatal Autogestionada, Sector Estatal Generativa, Sector Estatal Generativa Rural, Sector Privado, Sector Privado Generativa. Se habla de sector estatal y privado, no se menciona lo público, como tampoco se señalan los formatos digitales. A continuación, se exhiben una captura de los gráficos que se muestran en el mapa navegable de la página oficial.

27 Ver mapa navegable <http://mapa.educacion.gob.ar/maps/mapa-navegable-de-la-provincia-de-san-luis>

Gráfico 2

Mapa Navegable - Sector estatal



Nota: captura de ver mapa navegable

<http://mapa.educacion.gob.ar/maps/mapa-navegable-de-la-provincia-de-san-luis>

Gráfico 3

Mapa Navegable - Sector Estatal Autogestionada

Nota: captura de ver mapa navegable <http://mapa.educacion.gob.ar/maps/mapa-navegable-de-la-provincia-de-san-luis>



Gráfico 4

Mapa Sector Estatal Generativa

Nota: captura de ver mapa navegable



<http://mapa.educacion.gob.ar/maps/mapa-navegable- de-la-provincia-de-san-luis>

Gráfico 5

Mapa Sector Estatal Generativa Rural

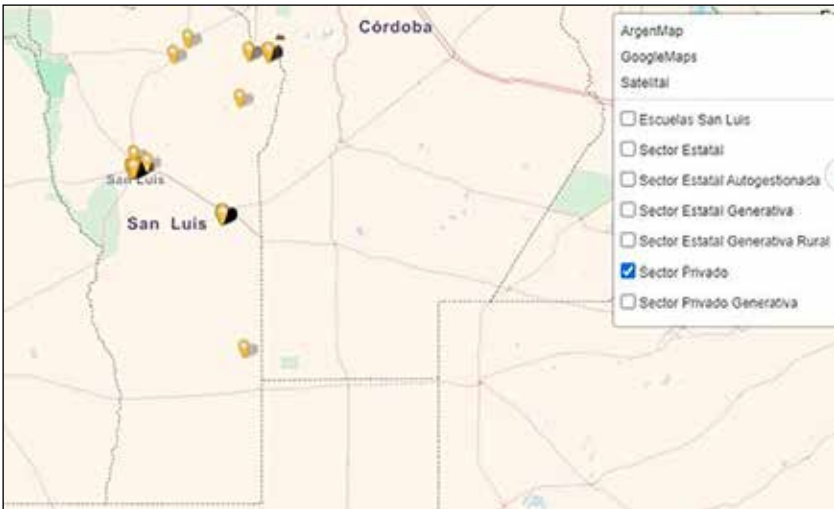


Nota: captura de ver mapa navegable

<http://mapa.educacion.gob.ar/maps/mapa-navegable- de-la-provincia-de-san-luis>

Gráfico 6

Mapa Sector Privado



Nota: captura de ver mapa navegable
<http://mapa.educacion.gob.ar/maps/mapa-navegable-de-la-provincia-de-san-luis>

Gráfico 7

Mapa Sector Privado Generativo



Nota: captura de ver mapa navegable
<http://mapa.educacion.gob.ar/maps/mapa-navegable-de-la-provincia-de-san-luis>

Esto obedece a la instauración de un modelo que concibe el sistema educativo en esos dos grandes grupos: estatal y privado, aunque lo estatal incluya gestiones privadas. Lo cual no tiene en cuenta el proceso de privatización que se instala con la modalidad “gestión privada”.

Los “nuevos formatos escolares” tienen su emergencia en el contexto nacional de la mano de las políticas de inclusión educativa principalmente en el nivel secundario y luego en el caso provincial, en lo que refiere a los programas que se despliegan bajo el principio de innovación educativa en todos los niveles.

La Ley Educación Nacional N° 26.206/2006 establece la obligatoriedad del nivel secundario, a comienzos del nuevo siglo. Se puede afirmar en principio que buscan adaptar y flexibilizar las modalidades de enseñanza y de aprendizaje, en tiempos y espacios para lograr la inclusión de aquellos que por distintas razones no llegaron a terminar sus estudios.

Para explicar la relación entre desigualdad educativa y territorio, tomamos dos períodos:

1) que incluye la creación de las EPD desde 2011 a 2015 - 2) que se refiere al surgimiento de las EG, la creación de las EGR de 2016 a 2020. Los nuevos formatos escolares en San Luis se distribuyen territorialmente en respuesta a la obligación que tiene el Estado de generar políticas para la inclusión educativa, de terminalidad del secundario y de contención social a sujetos en riesgo.

Período 2011 - 2015

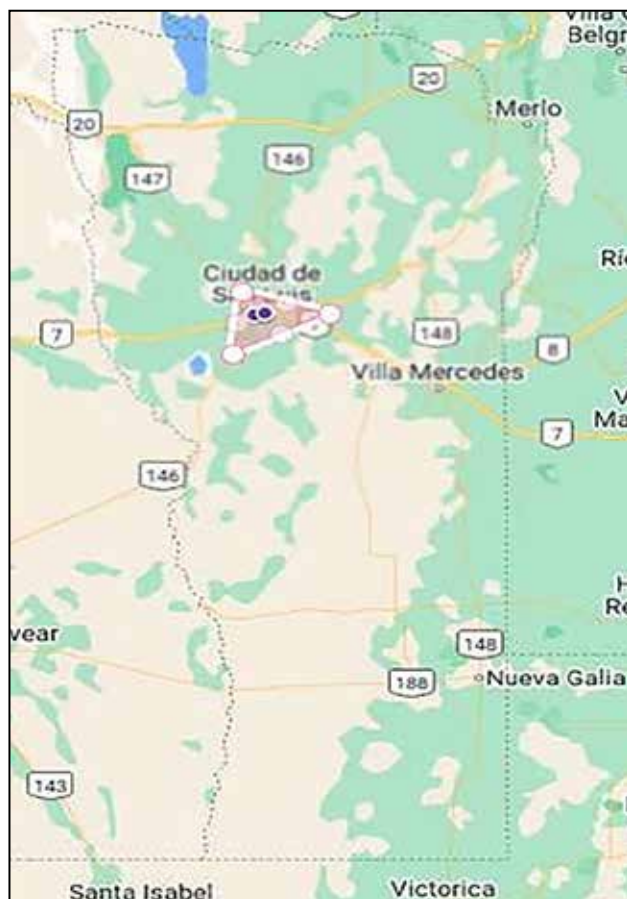
La Escuela Pública Digital “Urbana”: La Digitalización como Alternativa al Sistema Educativo Provincial.

Los mapas construidos corresponden al período 2011-2015, en el que se crean las EPD. Las primeras tres (3) EPD que se crean en la Ciudad de San Luis en el año 2011, son la Escuela Digital Albert Einstein de Nivel Primario, en Pringles 1157, centro de la Capital y Escuela Pública Digital Isaac Newton, Nivel Secundario en un Barrio de la Periferia de la ciudad. En el año 2012 se crea la Escuela Digital Albert Einstein de Nivel Secundario Pringles 487.

Estas se instauraron bajo el formato de EPD urbanas porque se emplazan en la ciudad de capital de la provincia. Ver mapa que se presenta a continuación, con la ubicación de las primeras EPD. Se muestran a los fines de tener en cuenta las primeras escuelas fundadas.

Mapa 1

Formatos Escolares: EPD



Nota: Elaboración propia: <https://www.google.com/maps/d/u/0/viewer?mid=1WiL4kk3dotpXdHZeCpbw9DXbVebNCwf&ll=-33.32957493587116%2C-66.29976020185367&z=12>

En las zonas urbanas las EPD son una alternativa más, entre la variedad de ofertas educativas y frente a la demanda y diversidad de la población que asiste a las mismas. Se presentan como una opción, basadas en la libre elección de los tutores. Este modelo, como presentare más adelante, se centra en una enseñanza basada en las nuevas tecnologías, un modelo pedagógico no graduado, modular y organizado bajo el principio pedagógico de la enseñanza personalizada.

La idea recurrente que manifiesta el gobernador en los medios de comunicación se sostiene en la importancia del mundo digital.

...el centro de la sabiduría más grande de la humanidad está en la red, y no en las universidades. Antes las universidades eran el centro máximo de la educación y hoy han dejado de serlo, ya que el centro de sabiduría más grande de la humanidad está en la red. (Rodríguez Saá, 1 de septiembre 2010, <https://www.elciudadanoweb.com/en-san-luis-lanzan-la-escuela-digital/>)

El acceso a la tecnología digital, es un tema de agenda para el gobierno de la provincia. En el año 2000 se crea la Autopista de la Información y la Comunicación, con la intención de abrir camino a la inclusión digital.

La provincia de San Luis (Argentina) ha generado un conjunto de políticas destinadas a integrar la innovación con la *era digital*. Este va desde la gestación de la Autopista de la Información (AUI) en el año 2000, pasando por la promoción de la industria del *software* en el 2004, el Programa San Luis Digital (SLD) en el 2006, llegando a la incorporación de la Inclusión Digital como nuevo derecho humano fundamental (2011). (Enríquez y Reyes, 2019, p. 2)

Probablemente en las zonas urbanas donde son variadas las opciones de escolarización haya quienes asistan a estos establecimientos provistos de una batería de herramientas que le permitan el acceso al conocimiento de la web de manera asertiva, no es posible afirmarlo ni negarlo en este estudio. Lo que sí es posible afirmar, es que, la localización geográfica de las EPD guarda estrecha relación con el sistema educativo en su conjunto, por lo cual no es posible concebirlo como un sistema paralelo, sino como una opción educativa más, en los centros urbanos.

Las Escuelas Públicas Digitales como Circuitos Diferenciados en la Ruralidad.

La creación de una oferta educativa diferenciada al interior del Sistema Educativo Argentino exige analizar las razones que le dan sustento. En este caso, las Escuelas Públicas Digitales Rurales se crean con posterioridad al año 2011, empiezan a funcionar por circuitos que nuclean distintos parajes del interior provincial. La organización por circuitos responde a una lógica geográfica, ya que los establecimientos se agrupan por cercanía.

Para dar cuenta de la desigualdad educativa en relación al territorio, planteo dos cuestiones elementales. Primero, que hablar de circuitos nos lleva a

recuperar aportes de la categoría “circuitos diferenciados” que autores como Braslavsky (1985) enuncian, esas formas de organización escolar diferenciados según mecanismos de segmentación permiten que algunos grupos o segmentos sociales desfavorecidos no tengan acceso a todas las alternativas y tengan que conformarse con las únicas posibilidades ofrecidas en su espacio de pertenencia. La idea de circuitos diferenciados rompe con el principio de igualdad. Segundo, que las opciones de educación digital, son mayores en los departamentos considerados más pobres de la provincia.

Presento, a continuación, la organización geográfica de las EPD rurales.

Actualmente son siete los circuitos, tal como se presenta en la siguiente tabla que muestra las localidades o parajes que los integran.

Tabla 13

Circuitos de EPD Rurales

Circuito 1	Balde – Alto Pencoso – Zanjitas – La Carolina – La Florida
Circuito 2	Las Vertientes – Potrerillos – Villa Praga – Las Chacras – Las Lagunas
Circuito 3	Batavia – Bagual – Navia – Talita – Lavaisse
Circuito 4	Gral Roca – San Gerónimo – Leandro Alem – Saladillo – Jarilla
Circuito 5	San Pablo – Renca – Los Cajones – Punilla – Juan Llerena
Circuito 6	Paso Grande – Las Aguadas – Lafinur
Circuito 7	Estancia Grande – La Maroma – Pueblo Huarpe – Pueblo Ranquel – Paraje Puertas del Sol

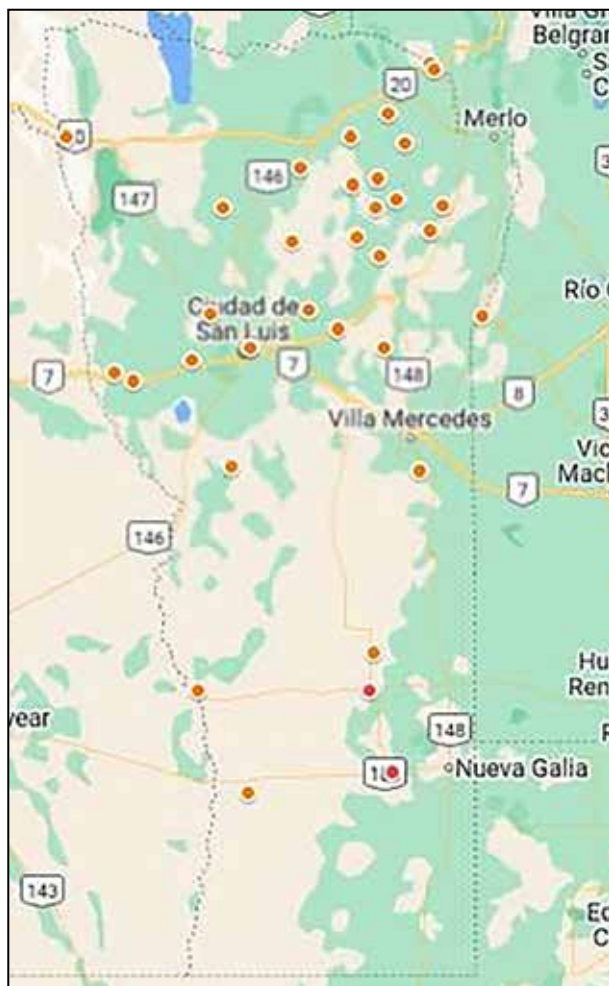
Nota: Elaboración propia a partir de datos de página web de ULP- <http://www.epd.ulp.edu.ar>
circuitos

Si se busca la localización en el mapa de los establecimientos, se puede medir la distancia que los separa, lo que indica que excepto el circuito 7, el resto tiene caminos que los conectan de manera directa. El circuito 7 fue creado con posterioridad al resto e integra comunidades de población originaria.

En una primera vista al mapa de EPDR se observa que las mismas se sitúan mayormente en el noreste de la provincia, principalmente en el departamento San Martín, zona identificada como la más pobre, según datos del censo 2010.

Mapa 2

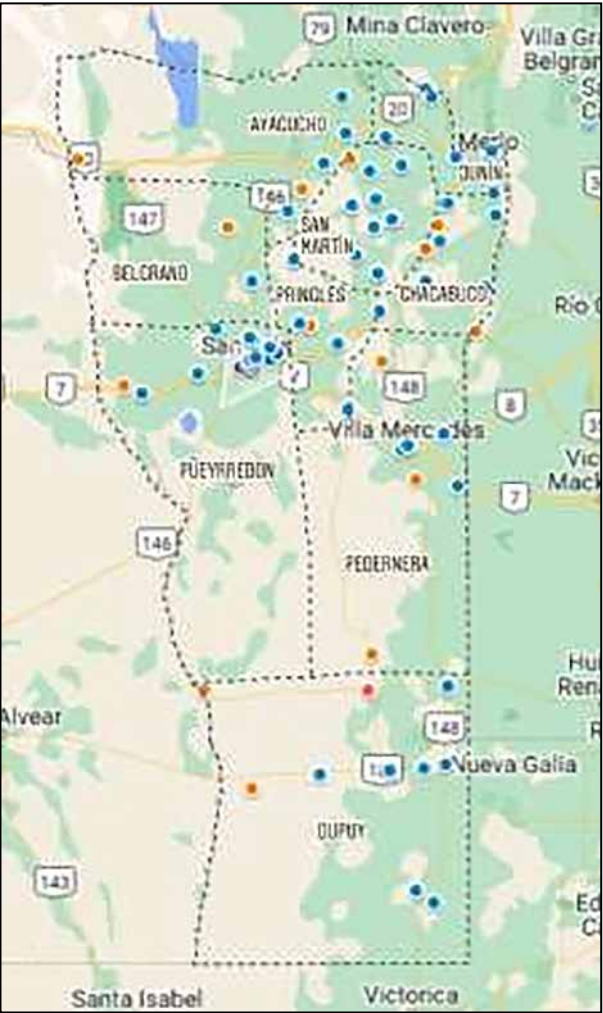
Formatos Escolares EPDR



Nota: Elaboración propia: <https://www.google.com/maps/d/u/0/viewer?mid=1WiL4kk3dotpXdHZeCpbw-9DXbVebNCwf&ll=-33.32957493587116%2C-66.29976020185367&z=12>

Mapa 3

Formatos Escolares EPDR División por departamentos



Nota: Elaboración propia, la división de departamentos se realizó de manera artesanal combinando modalidades de trazado manual sobre la aplicación My Maps para localizar los formatos en cada departamento. <https://www.google.com/maps/d/u/0/viewer?mid=1WiL4kk3dotpXdHZeCpbw9DXbVebNCwf&ll=-33.32957493587117%2C-66.29976020185367&z=7>

Entre el 2011 y 2015, se crearon los circuitos de Escuelas Públicas Digitales Rurales (EPDR) en distintos puntos del interior de la provincia. Cada una de ellas

presenta su particularidad, algunas son escuelas secundarias, otras solo forman parte del ciclo orientado, mientras que las hay con los distintos niveles (inicial, primario y secundario). Aunque cada circuito esta creado por la proximidad geográfica, también se organizan con el mismo equipo docente que recorre cada una de los establecimientos que nuclea cada uno de los circuitos.

Aunque hubo programas focalizados tendientes a la inclusión tecnológica digital en la provincia y principalmente en el terreno educativo con la entrega de computadoras, la creación de programas como “Todos los chicos en la red” en el año 2008, esas acciones no lograron alcanzar de manera universal al conjunto de la población y en menor medida a las zonas rurales. Esto se constata en los datos que se recogen en el censo 2010, sobre la población por departamento que no tiene acceso a computadoras en viviendas particulares.

Tabla 14

Población por departamento que tiene acceso a computadoras

	Población de 3 años y más en viviendas particulares	Utilización de SI	computadora NO
Dupuy	11 109	5 727	5 382
Pedernera	118 522	74 095	44 427
Chacabuco	19 688	10 477	9 211
Pringles	12 427	6 685	5 742
Belgrano	3 701	1 393	2 308
Ayacucho	17 894	7 866	10 028
Junín	26 703	15 135	11 568
Pueyrredón	191 376	127 592	63 784
San Martín	4 509	1 396	3 113

Nota: Fuente censo 2010 <https://www.indec.gov.ar>

En los departamentos Belgrano, San Martín y Ayacucho se indica mayor número de personas que no tienen acceso a computadoras en sus viviendas particulares. Esto muestra que las poblaciones de estos departamentos se

encuentran en desigualdad, respecto de otras que en otros puntos de la provincia alcanzan mayor cobertura de servicios tecnológicos. Este dato es significativo en relación al formato escolar: EPD, que se estructura en base al uso de computadoras como soporte para la enseñanza y los aprendizajes.

El énfasis descriptivo puesto en esta aproximación al ámbito educativo provincial, tiene su sustento en la necesidad de respaldar los argumentos del análisis en indicadores concretos de la realidad provincial. Dado que también se contrastan con los mensajes que se difunden desde medios hegemónicos que apuntan a ocultar la realidad y construir consenso.

Tabla 15

Cantidad de EPD y EPDR por departamentos

	Pueyrredón	Pedernera	Junín	Ayacucho	Chacabuco	Dupuy	Pringles	San Martín	Belgrano	Total
EPD	2					1	3			
EPDR	5	4	3	2	2	5	5	7	1	33

Nota: Elaboración propia a partir de fuentes proporcionadas de ULP virtual

Al momento del informe se reporta un total de 34 escuelas de estas características, las mismas están situadas de manera más concentrada en las regiones de menor densidad poblacional. El departamento San Martín, con menor población es el que tiene mayor cantidad de Escuelas Públicas Digitales teniendo en cuenta su índice poblacional, servicios tecnológicos y mayor población con necesidades básicas insatisfechas. En este departamento se concentran la misma cantidad de escuelas digitales que en departamento Pueyrredón (siete). Teniendo en cuenta la densidad poblacional, entre un departamento y otro es notable la desigualdad de “oferta educativa”. Mientras que en el departamento Pueyrredón hay 100 (cien) Escuelas Públicas Estatales y en el departamento San Martín hay 27 (veintisiete) mayormente de personal único.

Esta distribución se corresponde con la categoría de *asimetría territorial*, ampliando el concepto para hablar de *asimetría educativa*. Se señala la categoría de circuitos diferenciados porque guardan relación con la conceptualización de educación especializada, teniendo en cuenta que hay una correspondencia entre las desigualdades económicas y las desigualdades educativas.

Los circuitos son creados de acuerdo a la proximidad geográfica con la intencionalidad de que el mismo cuerpo docente llegue a todos los puntos que componen el mismo. Son seis facilitadores y un coordinador quienes componen el plantel de cada circuito. Estos están compuestos por entre cinco y seis parajes o localidades. Teniendo en cuenta que cada equipo docente puede tener a cargo más de un circuito. De esta organización escolar surgen varios puntos para profundizar que serán recuperados más adelante en este estudio.

Las Escuelas Públicas Digitales, como Única Propuesta Oficial para la Escolaridad para Adultos.

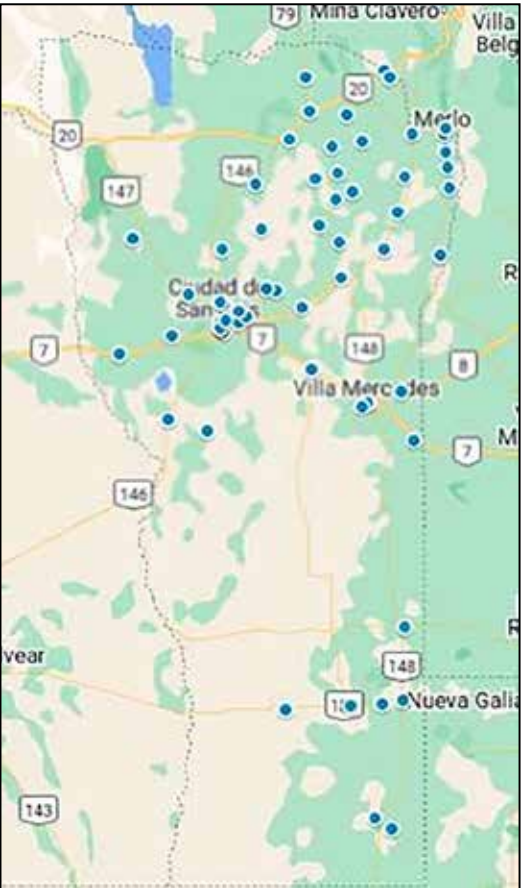
En la provincia de San Luis, en materia de educación de adultos, es evidente en los indicadores que refieren a las tasas de abandono, sobreedad, analfabetismo la ausencia del Estado. En el año 1995 según decreto N° 403/95 se determina el cierre de la supervisión técnica de adultos, el programa de educación de adultos, las escuelas de adultos, los centros educativos comunitarios y los centros de alfabetización dependientes del Ministerio de Educación y Cultura de la provincia. Esta medida dejó a una importante franja de la población sanluisense de adultos sin posibilidad de acceder a niveles de escolarización.

Distintos programas focalizados se pusieron en marcha con la intención de dar respuestas a las problemáticas de los adultos que no terminaron la escuela en sus distintos niveles, tanto primario, como secundario. La propuesta de EPDR se hace más fuerte en las zonas rurales, donde en algunos casos se dispone el cierre de establecimientos a través de decretos, para dar lugar al funcionamiento de EPDA (para todos los niveles y modalidad adultos)²⁸

28 Decreto 3782/2014 – 12 de junio de 2014. Que por Decreto N° 68-ME-2010 (act. DOCEXT 335186) se dispuso el cierre de la Escuela Hogar N° 18 “Maestra María Parnisari de Grillo” de la localidad de La Maroma, departamento “Gobernador Vicente Dupuy” Región Educativa III

Mapa 4

Formatos Escolares EPDA



Nota: Elaboración propia a partir de fuentes proporcionadas de ULP virtual <https://www.google.com/maps/d/u/0/viewer?mid=1WiL4kk3dotpXdHZeCpbw9DXbVebNCwf&ll=-33.91962472219557%2C-65.60212836591617&z=7>

Las EPDA acompañan la dinámica de las EPDR, situándose mayormente en el noreste de la provincia, compartiendo la realidad sociodemográfica antes señalada. La ubicación y cantidad de escuelas se encuentra sistematizado en la siguiente tabla:

Tabla 16*Cantidad de EPDA por departamentos*

	Pueyrredón	Pedernera	Junín	Ayacucho	Chacabuco	Dupuy	Pringles	San Martín	Belgrano	Total
EPDA	15	7	5	4	6	5	5	7	1	57

Nota: Elaboración propia

En este caso se nota un mayor crecimiento de EPDA en el departamento Pueyrredón, aunque también está presente en el resto de los departamentos. Este formato va dirigido a la educación de adultos y guarda relación con el análisis de indicadores educativos expuesto anteriormente, porque luego del cierre de las escuelas de adultos y del crecimiento de las tasas de repitencia y sobre edad, estos formatos son los únicos encargados de brindar educación a esa población. Este hecho puede ser una explicación sobre la creación en todo el territorio provincial.

Período 2016 – 2020

Las Escuelas Generativas: El Deporte y el Arte como Alternativa para los Centros Urbanos.

En el período 2016 – 2020 se crean en la provincia las EG. En 2016 comienzan a funcionar en clubes de fútbol la primera, su nombre según presentó el gobernador Alberto Rodríguez Saá durante la firma del convenio con el Club Sporting Victoria, se inspira en la idea de arte generativo. Este es el arte libre que tiene un punto de partida, pero no tiene punto de llegada preciso, sino que se va tejiendo en el proceso mismo. En coherencia con esa perspectiva de arte generativo, surgieron las primeras instituciones, sin normativa y sin un horizonte definido. Fueron creciendo e instalándose en diferentes comunidades, multiplicándose por todo el territorio provincial. En los medios

ART. 2°.- Crear las Escuelas Públicas Digitales que a continuación se detallan, las que funcionarán en las localidades que en cada caso se indica, en el marco del Artículo 5° de la Ley N° II-0738-2010, para los Niveles de Educación Inicial, Primario, Secundario y Modalidad Adultos: Escuela Pública Digital N° 14 de la localidad de La Maroma, departamento Gdor. Vicente Dupuy.

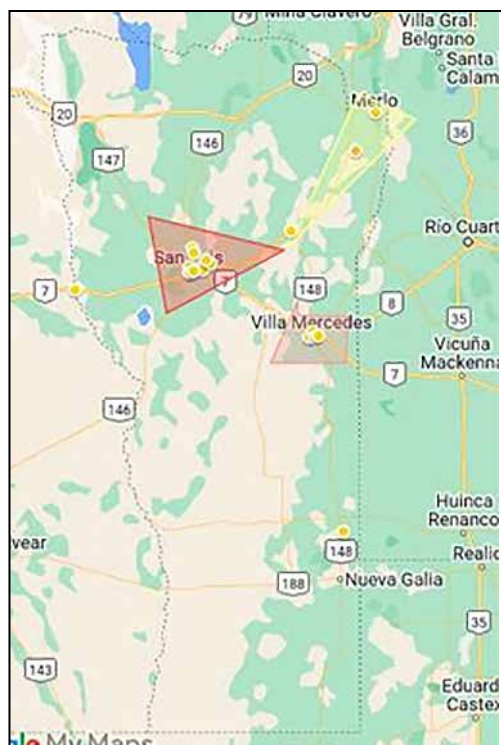
de difusión locales se identificadas como escuelas “innovadoras”, en las cuales el aprendizaje puede acontecer de manera libre. Cada alumno tiene que ir a jugar a la escuela, anticipa el gobernador referirse al componente innovador de las escuelas.

La sanción de la Ley de EG fue el 2 de octubre de 2019, con escaso debate, sin argumentos en contra y con un sólo voto en desacuerdo. El análisis conduce a reflexionar como este el último tiempo se han modificado las exigencias de escolarización para dar lugar a nuevas experiencias que favorezcan la permanencia de los alumnos en el sistema escolar.

Las segmentaciones del ámbito educativo en *nuevos formatos escolares* se apoyan en muchos casos en la Ley de Educación Nacional (LEN) y el impulso a proyectos flexibles para terminalidad de estudios.

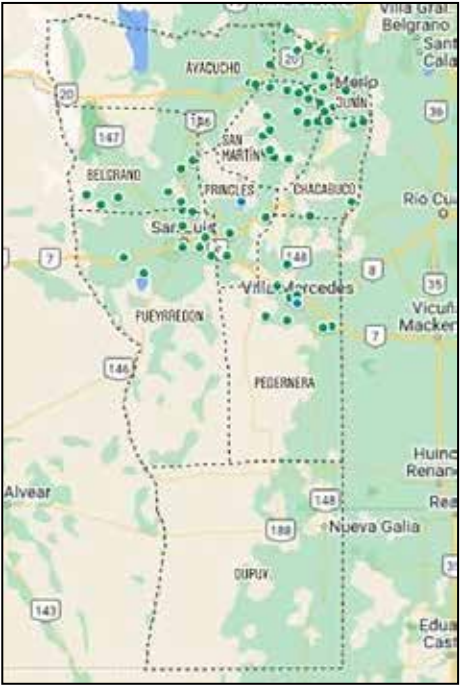
Mapa 5

Formatos Escolares EG



Nota: Elaboración propia a partir de la información proporcionada por el Ministerio de Educación de la provincia, Sub Programa de Innovación. (amarillo EG) https://www.google.com/maps/d/u/0/viewer?mid=1W43_wmUj5LNuZJxNSXD8O2ZaYslynIU&ll=-33.96980875390398%2C-66.71218625937499&z=7

Mapa 6
Formatos Escolares EG, EGR (2016-2020)



Nota: Elaboración propia, la división de departamentos se realizó de manera artesanal combinando modalidades de trazado manual sobre la aplicación My Maps. (referencias: verde – EGR, Roja: EPDR)

Tabla 17
Formatos Escolares EG

	Pueyrredón	Pedernera	Junín	Ayacucho	Chacabuco	Dupuy	Pringles	San Martín	Belgrano	Total
EG	19	8	1		1	1				30

Nota: Elaboración propia

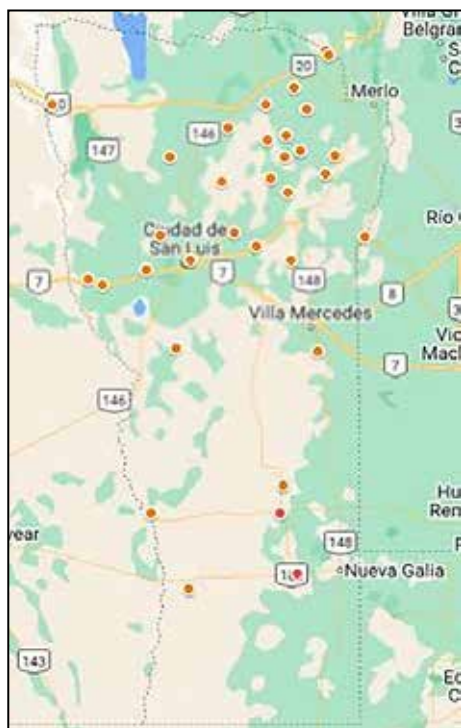
Al momento del relevamiento y la construcción del material cartográfico son 30 las EG creadas en la provincia. Estas funcionan en su mayoría en los centros urbanos, en las cabeceras de los departamentos Pueyrredón y Pedernera principalmente. Están señaladas en el mapa con polígonos que indican la mayor concentración de escuelas.

Cabe aclarar que esta ubicación geográfica guarda relación con esencia misma del formato, porque funcionan en organizaciones de la sociedad civil como clubes, academias, centros culturales, ente otros, que se ubican en centros urbanos. Ese es un aspecto que explica su ubicación, pero también porque desde los fundamentos pedagógicos que sostienen se organizan con propuestas innovadoras que promueven la inserción escolar a estudiantes que en otras instituciones tradicionales no han logrado permanecer, que sirven como fundamento para señalar la importancia de centros de aprendizajes como estos que incluyen a estudiantes que han quedado excluidos. Este es un aspecto que se desarrollará con profundidad en otro capítulo de esta tesis.

Las Escuelas Generativas Rurales como Respuesta para la Educación Secundaria Obligatoria.

Las Escuelas Generativas Rurales han crecido de manera exponencial en los últimos años. Ofrecen distintos niveles del sistema educativo, pero principalmente en las zonas rurales se crean para dar continuidad a la educación secundaria, en sus tres últimos años de ciclo orientado. Esta es la política del Estado provincial para garantizar la oferta educativa de nivel secundario completo, para favorecer el cumplimiento de la obligatoriedad. Estas también son organizadas por circuitos:

Cada circuito estará conformado por un mínimo de 3 (tres) escuelas rurales y un máximo de 5 (cinco). La proximidad geográfica es el factor que determina la inclusión de las escuelas en un mismo circuito. Estas escuelas del circuito serán las que presentarán el Proyecto Educativo para el Nivel Secundario, inicialmente el Ciclo Básico para posteriormente implementar el Ciclo Orientado. (SGR PI, 2018)

Mapa 7*Formatos Escolares EGR*

Nota: <https://www.google.com/maps/d/u/0/viewer?mid=1W43wmUj5LNuZJxNSXD8O2ZaYslynIU&ll=-33.96980875390398%2C66.71218625937499&z=7>

Tabla 18*Formatos Escolares EGR*

	Pueyrredón	Pedernera	Junín	Ayacucho	Chacabuco	Dupuy	Pringles	Belgrano	San Martín	Total
EGR	7	11	12	3	4	2	9	14		62

Nota: Elaboración propia

Se concentra en el departamento San Martín la mayor cantidad de escuelas, siendo en algunos casos quizá la única opción para esas poblaciones para culminar la escuela. De lo contrario deben trasladarse a otras localidades.

Como ya señale, en una primera vista a los diferentes mapas los formatos escolares se sitúan mayormente en el noreste de la provincia, zona identificada como la más pobre, según datos del censo 2010, en el que se observa que los departamentos San Martín, Belgrano y Ayacucho son los que presentan mayor porcentaje de hogares con las necesidades básicas insatisfechas. Estos formatos se ubican en zonas rurales y atendiendo a sectores vulnerables de la población, que según discurso oficiales buscan lograr el acceso, permanencia y egreso de los estudiantes, mejorando los índices de egreso.

En este apartado, procuro comprender los escenarios sociodemográficos en los que se emplazan los formatos creados en los dos períodos estudiados, 2011-2015, 2016-2020 y la relación entre las ofertas educativas para cada región. Si bien es clara la diversidad de formatos, es visible de manera gráfica que los centros urbanos concentran las distintas alternativas, mientras que en el interior en localidades con poblaciones dispersas son escasas las posibilidades de acceder al derecho a la educación.

Se trata de nuevas configuraciones institucionales en el sistema educativo, que tienen como característica central la gratuidad de los servicios que prestan y haber sido creadas para atender a sectores de la población en situación de vulnerabilidad social. (SGR PI, 2018, p.2)

Los mapas contruidos para conocer la ubicación geográfica de los nuevos formatos escolares, me permitieron tener registro de la cantidad de establecimientos que existen en la provincia, en sus diferentes formatos, ya que al momento de este estudio no se contaba con información suficiente para interpretar la diversidad existente.

Capítulo 4

LA FUNCIÓN DEL ESTADO Y
LA RECONFIGURACIÓN DE
LO PÚBLICO EN
LOS NUEVOS FORMATOS ESCOLARES



THE WORLD BANK
IBRD • IDA



Capítulo 4.

La Función del Estado y la Reconfiguración de lo Público en los Nuevos Formatos Escolares

Analizar la función que cumple el Estado en relación a los nuevos formatos escolares excede el mero abordaje del marco legal de ambos casos estudiados: EPD y EG. En cambio, me lleva a contextualizar los procesos y las relaciones de poder en las que emergen estas políticas. El Estado Provincial ha mostrado una clara tendencia privatizadora, que se visualiza en el crecimiento de establecimientos hasta el año 2020, a los fines de este estudio.

En este capítulo analizo la función del Estado expresada en las regulaciones legales de los *nuevos formatos escolares*, intentando establecer las relaciones con los agentes sociales que cumplen esta responsabilidad. La Universidad de La Punta (ULP), el papel de los organismos internacionales y la creación de sistemas educativos innovadores, son algunos de los ejes de este análisis.

El escenario educativo provincial está constituido por al menos cinco formatos educativos que coexisten con los tradicionales públicos y privados. A ellos se sumaron el de autogestión, generativo y digital. En el momento de este estudio en la provincia de San Luis se localizaron 384 establecimientos públicos (estatales) y 273 con alguna de las modalidades de privatización, ya sean endógenas o exógenas, o ambas.

Si se comparan estas cifras con indicadores previos, recuperados de fuentes de información digital como Agencia de Noticias, por ejemplo, en el año 2013, la provincia tenía 451 establecimientos educativos, de los cuales 379 eran de gestión estatal, 60 de gestión privada, 12 de gestión desconcentrada, a las que se suman 122 rurales (no se aclara en la nota que tipo de gestión) y 113 rurales de personal único (que fueron cerradas paulatinamente hasta desaparecer por completo). En siete años posteriores se crearon más de doscientos establecimientos de otro tipo de gestión (Agencia de noticias, San Luis, 2013).

El Estado provincial fue realizando reformas, algunas de ellas son formas de privatización. El crecimiento de escuelas de otras modalidades de gestión, como son la autogestión y la gestión social, es una muestra de ello.

A continuación, muestro el lugar de relevancia que se le otorga en la estructura organizativa ministerial a la Universidad de La Punta. Dicha institución tiene una función importante en la gestión de los nuevos formatos, ya que participa en la toma de decisiones de la administración de estos.

El Estado Provincial Descentralizado: La Universidad de La Punta como Gerente de los Nuevos Formatos Escolares

Desde la década del 70 en adelante se han producido constantes reformas en el gobierno y la administración de los Sistemas Escolares, modificando la relación Estado, sociedad y educación. Actualmente, las influencias de los modelos de corte neoliberal han dado origen a distintos enfoques en este terreno. Como analizan Gorostiaga y Pini (2004)

4 reformas que han sido significativas en varios países centrales y que han sido trasladadas a algunos países de América Latina: la gestión basada en la escuela (o school-based management), las escuelas concesionadas (charter schools), el financiamiento a la demanda a través de bonos o vouchers, y las empresas administradoras de educación. (2004, p. 2)

Los autores muestran como avanzaron estas reformas en el terreno de la descentralización educativa en distintos países, cuestiones que son recuperadas por los modelos implementados en la provincia.

La descentralización es un principio que fue mutando en el tiempo, no es posible hablar de este en sentido abstracto. Cuando estas reformas intentan adaptar los sistemas educativos a las realidades locales, para dar fin a la burocratización y recuperar la autonomía de las instituciones, no tiene el mismo significado que un siglo atrás cuando se ponía en marcha el sistema educativo argentino. Desde los '90 a esta parte, este principio de descentralización tiene finalidades de rentabilidad económica.

Esta descentralización financiera, para liberar al Estado nacional de fondos que eran necesarios para el pago de la deuda externa, (...) que estipuló claramente el rol subsidiario del Estado en educación y re centralizó el control

ideológico político de la misma, en el sentido de garantizar el cumplimiento de la política educativa a través del disciplinamiento docente. (Pelayes, 2008, pp. 65 - 66)

Con anterioridad a la sanción de la citada Ley Federal de Educación, 24.195/1993 se aprueba la Ley de Educación Provincial N° 4947/1992, la misma es un antecedente porque anticipa entre otras cosas, la denominación pública de gestión estatal y no estatal. El Estado provincial en materia educativa asume una función subsidiaria, plasmada en la citada ley, porque comparte con la sociedad civil la responsabilidad sobre la educación.

Para entender la función del Estado, tomaremos la normativa que regula cada caso. En cuanto al proyecto de ley “Escuela Pública Digital”, por ejemplo, el Art. 5 de la Ley sobre EPD enuncia:

La Escuela Pública Digital (EPD) podrá ser de gestión pública (provincial, municipal) o privada (fundaciones, asociaciones, u otras). Quien gestione la Escuela Pública Digital (EPD) será responsable de contratar el equipo de docentes y proporcionar la locación, como así también su mobiliario, mantenimiento, limpieza y todo aquello que requiera para la correcta administración. (LLEPD 0738 – 2010)²⁹

En la normativa que regula las EPD, se advierte el carácter subsidiario del Estado y el impulso a la iniciativa privada. Aunque en los fundamentos del Proyecto de Ley de la EPD se define a la educación como un derecho inalienable de la persona, que le pertenece aún antes que una ley escrita se lo otorgue. En ellos se cita el artículo 70 de la Constitución Provincial, definida como “*un deber insoslayable del Estado y un derecho humano fundamental*”. (LLEPD, folio 3)

En el Art. N° 3 de la citada ley se establece que, le corresponde al Estado: “crear, autorizar y supervisar los servicios para garantizar la educación de la población con la participación de la comunidad y el ejercicio de la iniciativa social y privada”. Y en el Art. N° 8 se determina que “El estado provincial y los demás agentes de la educación deberán asegurar el derecho a la educación.”

Cuando dice demás agentes, se refiere según la ley a las personas naturales y jurídicas, las iglesias, la familia, la comunidad, compartiendo así la responsabilidad frente a la educación, lo que refuerza su carácter supletorio.

29 El análisis referido a la normativa que se acompaña con citas textuales de leyes, decretos, actas, han sido codificados previamente, de modo que el código que acompaña al artículo citado es el señalado en la introducción en referencia al análisis documental.

Tomando estos marcos como referencia se observa una continuidad en las normativas provinciales referidas a la subsidiariedad del Estado, respecto a la Ley de EG, II 1011 - 2019 en el Art. 1 enuncia: Crear en el Sistema Educativo el proyecto pedagógico innovador “ESCUELA GENERATIVA” en el marco de la Ley N° II – 0035 – 2004.

En el art. N° 2 se mencionan que son públicas y gratuitas y que se inscribe en la modalidad de gestión social que prevé la Ley de Educación Nacional N° 26.206 de 2006³⁰

Volviendo a la Ley II 1011 - 2019 en el Art. N° 4 se expresa:

La Escuela Generativa como proyecto pedagógico de gestión social puede ser implementada por personas jurídicas como organizaciones sociales, fundaciones, asociaciones civiles sin fines de lucro, organizaciones no gubernamentales y clubes deportivos. (LEG, 2019)

El libre acceso y la gratuidad, son los elementos contemplados en dicha ley, aunque la responsabilidad administrativa es variable y recae en el organismo que asume la gestión social.

También la ley menciona que la fiscalización de la implementación estará a cargo de la Autoridad de Aplicación que es el Ministerio de Educación de la provincia u organismo que en el futuro lo reemplace. Esta es la tarea que viene cumpliendo la ULP. Esta es una Institución educativa Universitaria de carácter provincial, creada por Ley II – 0034 de 2004.

En este plano, es la ULP parte de la estructura de gobierno, incluida en el organigrama del Ministerio de Educación de la provincia, quien cumple esencialmente la tarea de administrar los nuevos formatos escolares, específicamente, las EPD como se menciona en la Ley de creación de estas Ley II – 0738 /2011.

El lugar que ocupa esta institución universitaria en la estructura organizacional del gobierno se ha ido modificado paulatinamente. Cabe destacar que eso se refleja en la modificación de la estructura jerárquica del Ministerio de la provincia expresada en el organigrama, cambiando sus denominaciones, áreas

30 ARTÍCULO 14.- El Sistema Educativo Nacional es el conjunto organizado de servicios y acciones educativas reguladas por el Estado que posibilitan el ejercicio del derecho a la educación. Lo integran los servicios educativos de gestión estatal y privada, gestión cooperativa y gestión social, de todas las jurisdicciones del país, que abarcan los distintos niveles, ciclos y modalidades de la educación. Ley de Educación Nacional N° 26.206 de 2006.

y funciones. Las modificaciones de denominación de Programas, subprogramas, direcciones, etc. obedecen a prioridades estratégicas del momento histórico. No es motivo de este estudio señalar las transformaciones de estructuras organizativas, aunque haber tenido contacto con ellas, nos permitió señalar que el modelo de administración no mantiene una continuidad planificada a largo plazo, sino que se va reacomodando en respuesta a las necesidades del momento.

Se pretende crear un sistema educativo provincial, de educación pública, a cargo de una Ministra del Transporte que no tiene ni idea, me imagino, me gustaría escuchar a la Ministro de Transporte a cargo de Educación, que opina a cerca de esto, por un lado. Por otro lado, se le da todas las facultades a una pseudo universidad, más allá de que les duela se los digo, -manifestaciones de la barra- pseudo universidad que no cumplió con el mandato de la Ley Provincial donde dice que esa Universidad debe acreditar y no lo han acreditado señores, y me duele otra cosa, ver que hay colegas pedagogos sosteniendo este sistema perverso. (LCDLEPD, Diputada Nicoletti)

Posiblemente esta expresión acuñada por la diputada de la oposición, en las discusiones parlamentarias de tratamiento de ley, encierra elementos claves para explicar cómo se organiza el sistema educativo en San Luis y quienes lo gobiernan. Ella se refiere a pseudo universidad, porque se vale de convenios con otras universidades del país para dictar carreras de grado con validez, de manera que las únicas titulaciones que pueden emitir de manera autónoma son las que no requieren de aprobación por el Ministerio de Educación de la Nación.

La organización de la estructura ministerial, cambia en 2020 lo que en otro momento fue el Programa de Educación, se transformó en una Dirección Provincial de Educación. Esta Dirección tiene a cargo todas las escuelas públicas comunes y todos sus niveles educativos. Otro aspecto de relevancia es la jerarquización que se le asigna a las Direcciones, ocupando estas un lugar de distinción frente a las áreas, programas y subprogramas.

Son cuatro las Direcciones que se mencionan en ese organigrama: Dirección Provincial de Educación, Dirección Provincial de Innovación, Dirección Provincial de Gestiones Educativas y Dirección Provincial de Desarrollo de Primeras Infancias. Esta manera de estructurar el sistema educativo provincial pone en evidencia la fragmentación y la convivencia de los distintos modelos.

A continuación, presento una figura de la estructura ministerial en 2020 para apreciar el lugar que ocupa la institución ULP en relación a los otros organismos gubernamentales.

Figura 1

Estructura Ministerial de Educación de la provincia de San Luis en 2020

- Ministerio de Educación 1.1. Dirección Provincial Administrativa
- 1.2 Secretaría Privada
- 1.3 Oficina Prensa
- 1.4 Universidad Provincial de Oficios “Eva Perón”
- 1.5 Universidad de La Punta
- 1.6 Programa Gestión Calidad Educativa:
 - 1.6.1 Subprograma Contenido Curricular Innovador e Inclusivo.
 - 1.6.2 Subprograma Educación Sexual Integral
 - 1.6.2 Subprograma Modalidad Educativa Innovadora e Inclusiva.
 - 1.6.4 Dirección Provincial de Educación
 - 1.6.4.1 Subprograma Nivel Inicial
 - 1.6.4.2 Subprograma Nivel Primaria
 - 1.6.4.3 Subprograma Nivel Secundario
 - 1.6.4.4 Subprograma Educación Técnico-Profesional
 - 1.6.4.5 Subprograma Educación Rural
 - 1.6.5 Dirección Provincial de Innovación
 - 1.6.5.1 Subprograma Escuelas Generativas
 - 1.6.5.2 Área Evaluación y Seguimiento de Proyectos Innovadores.
 - 1.6.6 Dirección Provincial de Gestiones Educativas
 - 1.6.7 Dirección Provincial de Desarrollo de la Primera Infancia
- 1.7 Programa Fortalecimiento en Gestión Docente
- 1.8 Programa Comunidad Educativa.
- 1.9 Programa Infraestructura Escolar de Calidad.
- 1.10 Programa Educación Superior
- 1.11 Programa Recursos Eficientes.
- 1.12 Programa Investigación y Desarrollo de la Calidad Educativa.

Nota: Síntesis del organigrama (Ley de Ministerios N° V-1026-2020)

El Ministerio de Educación de la provincia, construye una estructura basada en el artículo 30 de la Ley de Ministerios N° V-1026-2020 que otorga facultades al Poder Ejecutivo para crear la estructura del Ministerio de Educación. Cabe destacar que recientemente esta normativa ha sido modificada por Ley V 1069 - 2022, (Ver Anexo 2)

En este organigrama, la ULP está en punto 1.5 y respecto a sus funciones remite a directamente a la Ley II 0034 - 2004 de creación de esta institución. Si bien no están señaladas en la estructura, las EPD forman parte de la misma, se identifica el registro de estas en el sistema accediendo al organigrama interno de la ULP.

Es necesario recuperar el lugar que ULP, tiene en el organigrama del Ministerio Provincial, (figura 1) ya que la misma forma parte de esa estructura de gobierno y por lo tanto tiene funciones que le son propias. Entre esas funciones se encuentra el vínculo que dicha institución tiene con las empresas que en ella se emplazan.

La ULP, cuenta con una infraestructura que abarca más de 51 hectáreas, con 4373,00 m² edificados, con un amplio campus en el que se desarrollan sus actividades. Cabe destacar que uno de los convenios que sostiene es con el denominado Parque Informático, que es un centro tecnológico que reúne a más de 20 (veinte) empresas.

Alberto Rodríguez Saá, anunciaba en su discurso de apertura de sesiones 2010, sobre esta institución:

Universidad de La Punta. Leo solo logros (...) Lo voy a decir con orgullo porque en realidad es para agrandarse. Wi - fi gratuito, 84 localidades o pueblos, toda la provincia, único caso en Argentina, único caso en América, único caso en el mundo. (...) El parque informático de La Punta. 13 empresas radicadas, 270 sanluiseños trabajan en esas empresas, 14 empresas más en lista de espera. (2010)

Este organismo, que desarrolla una serie de actividades en relación a la implementación digital en la provincia, es quien se encarga de la administración y contratación de la planta docente de los formatos escolares EPD y EG. El “Parque Informático La Punta” que es sede para la radicación de empresas como por ejemplo Mercado Libre, Indra, Raona, Competir, Coradir, Unitech, entre otras.

Andrés Dángelo, director del proyecto de Raona Argentina, afirmó que la empresa de origen español tiene su énfasis de crecimiento, más en San Luis que en otros lugares por la sinergia que se genera entre la Universidad, el Estado y las empresas. (Nota II Professional, 2011)

En esa misma nota se destaca la importante tarea de nexo que el Estado cumple en relación con las empresas y la Universidad, muestra de que el espacio “público” está abierto a los intereses privados empresariales.

Como institución autónoma organiza sus recursos económicos con un presupuesto que sostiene el Estado provincial, aunque también los recursos que provienen de las empresas que allí se emplazan. Describimos a continuación los distintos marcos normativos que refieren a la utilización del presupuesto de la ULP.

Por ser una institución educativa consigue impartir enseñanza en todos los niveles del sistema educativo. La Ley de creación II – 0034 de 2004, en el art. 1 la señala como persona jurídica pública, dotada de autonomía institucional y académica y autarquía económico financiera. Al respecto, la ley establece que:

Art. Nº 8- El patrimonio de la Universidad se integrará:

1. Con los fondos provenientes de una partida anual que deberá preverse en la Ley de Presupuesto. -
2. Con fondos **adicionales** a los aportes del Tesoro Provincial, provenientes de **venta de bienes, productos, derechos o servicios, subsidios, contribuciones, herencias, donaciones, derechos o tasa por los servicios** que presten, así como todo otro recurso que pudiere corresponderles por cualquier título o actividad acorde con sus fines. (Ley II – 0034/2004)

Las empresas que funcionan en este espacio aportan con un pago por arrendamiento estipulado en el decreto N° 4476-MTlyC-2007, Decreto N° 4517-MTlyC-2007 y la Resolución Rectoral N° 18 -ULP-2016 La Punta, 26 de enero de 2016.

El Gobierno de la Provincia de San Luis, por medio de la Ley N° VIII-0448-2004 (Modificada por Ley N° VIII-0502-2006), crea el Parque Tecnológico en La Provincia de San Luis y adhiere a la Ley Nacional de Promoción de la Industria de Software; y asimismo mediante Ley N° VIII-0637-2008, otorga a las Industrias de Call Centers idénticos beneficios que los otorgados por las leyes anteriormente mencionadas.

Así también en el Presupuesto del Gobierno de la provincia del año 2017, que expresa los destinos de los recursos dirigidos al funcionamiento de la ULP en general, específicamente se menciona:

El objetivo del mismo es la atención, mantenimiento y reparación de todos los edificios del Campus de la Universidad, Escuelas Públicas Digitales Isaac Newton y Albert Einstein primaria y secundaria de la Provincia de San Luis, préstamos colaboración a diez Escuelas Públicas Digitales del Interior de la Provincia, se realiza colaboración en mantenimiento de aulas del Plan de Inclusión Educativa e Institutos de enseñanza que dependen de la ULP, como el Instituto de Ciencia y Tecnología y el Instituto de Estudios Sociales y Psicosociales. (Gobierno de la Provincia de San Luis – Presupuesto 2017, p. 16)

El presupuesto del gobierno de la provincia prevé como objetivo atender a las condiciones edilicias de las EPD urbanas. En el año 2017, el mismo contemplaba como unidad ejecutora la Secretaría académica de la ULP y proponía la implementación del Sistema Digital y la implementación del Sistema Digital de Terminalidad rural contemplando las siguientes:

Actualmente funcionan treinta y cinco (35) Escuelas Públicas Digitales, ubicadas en diferentes localidades de la Provincia, distribuidas de la siguiente manera: treinta y un (31) de estas instituciones se encuentran ubicadas en localidades del interior, tales como La Maroma, Santa Bárbara, Estancia Grande, y las que brindan la terminalidad de la educación secundaria, con sede en las localidades de Balde, Zanjitas, Alto Pencoso, La Carolina, La Florida, Villa de Praga; Las Vertientes, Potrerillos, Las Lagunas, Las Chacras, Batavia, Bagual, Navia, San Gerónimo, Paso Grande, Las Aguadas, San Pablo, Renca, V. General Roca, Lavaisse, Leandro N. Alem, El Talita, Los Cajones, Lafinur, Saladillo, Juan Llerena, La Punilla y Jarilla; dos (2) en comunidades de pueblos originarios (Ranqueles y Huarpes) y otras dos (2) en la ciudad de San Luis. Además de diecinueve (19) Escuelas Públicas Digitales para Adultos, distribuidas en el interior provincial. (Gobierno de la Provincia de San Luis – Presupuesto 2017, p. 31)

Las EPD quedan contempladas en las partidas presupuestarias destinadas a la ULP, cuyos fondos se nutren del aporte también de lo recaudado por las empresas que allí se emplazan, quienes contribuyen en la ejecución de Software

vinculados a la enseñanza: “su trabajo on-line a través de una plataforma e-learning.” (Idem, p.31)

La vinculación entre lo público y lo privado, se da de manera tan estrecha que resulta una combinación compleja y de profunda imbricación, que no es posible de explicar sin exponer los mecanismos de financiamiento internos de los que se vale esta institución.

Un ejemplo de ese proceso de hibridación o de lo que algunos autores llaman empresariamiento, se manifiesta de manera concreta en el papel que cumplen las plataformas digitales. Las EPD utilizan la plataforma SAKAI para la Gestión del Aprendizaje, que está integrada a la empresa Unitech, para las soluciones tecnológicas del sector público. Esta plataforma ofrece una serie de características para los entornos virtuales de los aprendizajes y material para los profesores. (contenidos, exámenes, tutoriales para los alumnos, etc.).

Los recursos digitales no solo dejan de ser herramientas para convertirse en los protagonistas de los procesos, sino que además por ser un software privado, requiere del pago de una licencia para su uso.

Según la normativa que regula los Nuevos Formatos Escolares, EPD y EG, establece que la ULP es el organismo encargado del *control, capacitación y evaluación de las mismas*. (art. 7 y 8 Ley II 0738). También se enuncia que quien *gestione* la escuela, ya sea gestión pública o privada deberá encargarse de la administración del personal docente, locación, mobiliario y limpieza.

La ULP desde su creación es la encargada de generar vínculos que promuevan la creación de asociaciones público – privadas, bajo las nuevas formas de implementación de políticas públicas. En este caso la empresa, se introduce en el escenario estatal, no solo con sus lógicas, sino que usando sus edificios, sus recursos tecnológicos, el personal cualificado. Así lo establece la ley:

ARTICULO 9°. - La Universidad podrá realizar todo tipo de actividades, actuando en el campo de los negocios públicos y privados, celebrar actos jurídicos a título oneroso de cualquier naturaleza, para el mejor desarrollo de sus fines. Asimismo, la Universidad podrá promover la constitución de fundaciones, sociedades u otras formas de asociación civil, destinada a apoyar su labor, a facilitar las relaciones con el medio, a dar respuesta a sus necesidades y a promover las condiciones necesaria para el cumplimiento de sus fines y objetivos. – (LEY II – 0034/2004)

La vinculación con fundaciones y empresas privadas promovidas desde la normativa de creación de esta universidad provincial, se fue ampliando desde su creación en distintos ámbitos

El Estado Provincial y la Concordancia con el Banco Mundial

El análisis teórico sobre las políticas concretas y la materialización en la realidad socio- histórica, es inseparable de las relaciones de poder que se construyen, a nivel nacional e internacional. En esa línea, la profundización del estudio incluye el papel que cumplen los organismos internacionales y sus “recomendaciones” en materia de política pública.

Estudiar las políticas educacionales en el contexto de las relaciones globales, permite abonar la construcción de conocimientos sobre el abordaje de las reformas que se introducen. Los procesos de privatización encubierta que se vienen desarrollando en la región, se presentan de diferente manera y se vinculan con la temática de los “nuevos formatos escolares”.

El Estado provincial ha sido un buen replicador de las sugerencias y recomendaciones del BM, aunque también experiencias como las que se dan en San Luis son elementos que contribuyen a dar solvencia a los postulados del BM. Podría decir que se nutren y retroalimentan.

Sostengo que los nuevos formatos escolares son formas de privatización. Son organizaciones que se localizan entre el Estado y el mercado, como señala Feldfeber responden a “reformas educativas enmarcadas en esta lógica de casi-mercado educativo” (2003, p. 925) porque captan las “virtudes” de lo privado basadas en la gestión de corte empresarial en respuesta a la crisis de los modelos educativos tradicionales.

De este modo, los formatos a los que apuesta el gobierno provincial, se basan en la autonomía en la gestión, recuperando los atributos de ámbito empresarial en materia de administración de recursos. La innovación educativa está relacionada con los principios de calidad y oferta, propios de una lógica mercantil.

Las iniciativas del Gobierno de la provincia de San Luis, que se han concretado en Políticas Educativas, están alineadas con discursos que provienen en su conjunto de las sugerencias de Organismos Internacionales como el Banco Mundial y forman parte de la privatización de la educación que se promueve desde ellos.

Conviven actualmente en la provincia distintos formatos escolares que se suman a las escuelas que tradicionalmente se conocen como públicas y privadas. Las experiencias alternativas conocidas como nuevos formatos escolares son denominadas: Escuelas Autogestionadas (2001), las Escuelas Públicas Digitales (2010) y las Escuelas Generativas (2016). En cada uno de estos casos, aunque con especificidades se organizan bajo la lógica neoliberal.

A continuación, enuncio características de los casos estudiados EPD y EG en relación a las formas de privatización:

Figura 2

Caracterización de formatos escolares

Categorías analizadas	EPD	EG
Formas de financiamiento	Por la demanda. Unidad de Subvención Escolar (USE) Programa Educación Universitaria de Autogestión y Gestión Privada. Universidad de La Punta (ULP)	Por la demanda. Unidad de Subvención Escolar (USE) acorde a la matrícula escolar. Programa Proyectos Innovadores
Tipo de Gestión	Pública o Privada, a cargo de la ULP, organismo dependiente del Estado (art. 5 Ley II 0738) Gestión Social (no estatal) según Ley II 1011	Del Estado (art. 5 Ley II 0738) 2019 Asociación sin fines de lucro Clubes
Oferta Educativa	No graduada -modular- personalizada Tecnología digital	Proyectos innovadores Juegos, deporte, arte.
Enfoque pedagógico	Autonomía del individuo. Centrada en los aprendizajes Contenidos en plataforma digital (por ejemplo, Ticmas) de acceso privado	Autonomía Interés Individual Contenidos organizados de acuerdo a los NAP según lo que establece la normativa

Nota: figura elaborada con datos de páginas web oficiales y leyes.

Infraestructura	Instalaciones Públicas o privadas	Instalaciones Particulares
Fuerza de Trabajo: coordinadores, facilitadores, talleristas	Contratación por un organismo estatal autónomo (ULP)	Contratación por un organismo estatal autónomo (ULP) mínimo establecido por matrícula. Seis coordinadores. Talleristas contrato con la asociación (cumplen funciones de coordinadores pedagógicos)

En esta descripción existen diferencias entre ambos formatos, no generalizables porque que se encuentran en permanente reacomodación. Esa constante transformación obedece a políticas focalizadas para atender demandas específicas. Una clara diferencia entre ambos casos, se encuentra en la modalidad de gestión. Si bien, en EPD la institución que se encarga de administrarlas es pública (ULP), también es autónoma y compuesta en su interior por agentes privados, como empresas.

En el caso EG, que el tipo de gestión, sea social, cooperativa, privada, en cada escuela adquiere una característica particular. Esto le permite desarrollar modalidades de funcionamiento con lógicas mercantiles, competitivas y de captación de matrícula puesto que es el principal factor de financiamiento. Las propuestas de innovación son las que favorecen la captación de matrícula, además de la ubicación estratégica de algunas escuelas.

Las gestiones de las escuelas permiten entender los procesos de descentralización y la apuesta de los gobiernos a la autogestión como modo de optimizar recursos. Según Abel Pérez Ruiz (2014) existe una perspectiva, que reúne argumentaciones apoyadas en la gestión como lógica de acción emergente, que proponen una serie de dispositivos organizacionales para la mejora de los establecimientos escolares.

La descentralización y la autonomía escolar son vistas como formas de superar los procesos de burocratización de las instituciones. Esta matriz confía en la auto organización para superar las problemáticas emergentes. “La base de la argumentación es presentar un esquema de gestión escolar en correspondencia directa con las orientaciones de la nueva gerencia (*new management*) pensadas para el ámbito educativo.” (2014, pp. 361 - 362) Desde esta visión no se tienen en cuenta los procesos contextuales e históricos que atraviesan las instituciones.

La otra perspectiva, que analiza el autor es la que ve a la gestión en el marco de la descentralización. Este modelo intenta mostrar los contrastes y convergencias de modalidades de autogestión desde realidades concretas. Distingue dos momentos, el primero que se da con algunas experiencias de autogestión en los '90 y el segundo con la relevancia de las evaluaciones educativas estandarizadas. Esta perspectiva de análisis entiende que en ambos momentos no se tuvieron en cuenta los aspectos contextuales y subjetivos que atraviesan los procesos educativos

...los mecanismos de autogestión son recibidos e interpretados de diversas formas, por lo que sus posibilidades reales en cuanto a favorecer procesos de mejora no siguen una ruta de un solo sentido; más bien se entretajan dentro de lógicas institucionales que permiten aperturas o restricciones (parciales o totales) alrededor del cambio educativo. (Idem. p. 363)

Siguiendo esta línea de análisis de la gestión, los nuevos formatos escolares son comprendidos desde propuestas de descentralización que se desprenden de los '90 a esta parte. En este momento el Estado mutó ofreciendo una faceta empresarial al descubierto. Autores como Freitas (2018) llama Empresariamiento de la educación, para referir a la reforma empresarial organizada desde la cosmovisión de la fracción dominante, poniendo en jaque lo público.

Entiendo que los casos estudiados presentan tal diversidad que merecen ser abordados desde una lectura macro política como procesos de reforma educativa impulsadas por los gobiernos neoliberales amparados en las recomendaciones de los organismos internacionales, en torno a la optimización de recursos económicos para el financiamiento público.

Aunque también es necesaria una lectura de la micro política, que permita dilucidar en qué medida estos nuevos formatos, se convirtieron en "oportunidades" para la reinserción escolar. Se vio que, en las zonas rurales, se crearon como una posibilidad para concluir estudios secundarios y en los centros urbanos pueden ser espacios de contención para quienes, por razones de distinta índole, fueron excluidos de las escuelas comunes. Advierto que es importante que la mirada micro política necesaria para cada diversidad de formato no confunda oportunidades escolares, con la garantía del derecho a la educación de parte del Estado, como una responsabilidad que es ineludible y universal.

La centralidad en los aprendizajes y no en la enseñanza, en los nuevos formatos escolares, parece estar puesta en: la evaluación, la autonomía, las libertades individuales y la meritocracia. De esa manera se apunta a convertir a las instituciones educativas en centros de acreditación de conocimiento, donde la aparente autonomía que pregonan son formas de responsabilizar a los sujetos individuales por sus logros, quitando el interés por los procesos colectivos de construcción de conocimiento. Estas son estrategias que los gobiernos aplican y que los organismos como el Banco Mundial vienen desarrollando desde hace décadas redefiniendo el significado de los sistemas educativos. Como sostiene Pronko, “en la perspectiva del Banco, el énfasis en los aprendizajes significa, básicamente, una preocupación mayor con lo que los estudiantes aprenden, más allá de los años que pasan en los bancos escolares o de los certificados que reciben.” (2019, p. 51)

La centralidad que cobran los aprendizajes redefine los principios educativos que orientan a los gobiernos en la toma de decisiones, especialmente para los países que consideran a la educación un vehículo para el desarrollo económico.

Los aprendizajes, desde ese enfoque, serán indicadores de las metas que se pretenden lograr y si estos se apoyan en principios economicistas que reducen el fenómeno educativo a una lógica de mercado, pueden ser medidos de manera estandarizada. Las perspectivas liberales del Banco se apoyan en la idea optimista de la educación como medio de ascenso social. Estas perspectivas que se nutren de las teorías del capital humano, sostienen que el crecimiento económico, el desarrollo productivo y la disminución de la pobreza se logran invirtiendo en capital humano. Es decir, abonan concepciones acerca de la inversión en formación de recursos para el mundo laboral.

En esa línea va el planteo del BM, que se expresaba en el documento “Aprendizaje para Todos” del año 2011. Año en el que en San Luis se aprueba el Proyecto de Ley de Escuelas Digitales. El Banco Mundial viene anunciando “son muchos los datos empíricos que muestran que una gran cantidad de niños y jóvenes de países en desarrollo finalizan la escuela sin haber adquirido los conocimientos necesarios.” (2011, p. 4)

Si bien, no hay referencias concretas de la información de la que se nutre el Banco para realizar tales afirmaciones, los dichos de que el paso por la escuela no resulta satisfactorio en términos de utilidad, es de entrada, llamativa y preocupante. Hay también aquí una postura respecto de los “conocimientos

necesarios”, los que evidentemente ya están definidos por el Banco y guardan relación con el terreno productivo.

En un discurso pronunciado en enero de 2011 la Directora de Educación³¹ del Banco anunciaba que se pasaba de la educación para todos al aprendizaje para todos, decía “lograr el aprendizaje para todos. Son el conocimiento y las habilidades que los niños adquieren –no solo su asistencia a la escuela– los que impulsarán su empleabilidad, la productividad, la salud y el bienestar en las décadas venideras” (King, E., 2011, s. p.)

La estrategia del Banco, Aprendizaje para todos, más allá de la escolarización, corre el foco de la escuela como ámbito principal de constitución de subjetividades y transmisión de cultura. Según lo expresa el documento examinado:

La nueva estrategia se centra en el aprendizaje por un motivo muy simple: el crecimiento, el desarrollo y la reducción de la pobreza dependen de los conocimientos y las capacidades que adquieren las personas, no de la cantidad de años que pasan en un aula. (2011, p. 7)

El enfoque economicista del BM sostiene que para reducir la pobreza hay que invertir en educación, pero además carga a las instituciones escolares con la responsabilidad de dar respuestas sobre los problemas que son sociales, económicos y políticos. De esta manera proliferan propuestas alternativas, como los “*nuevos formatos escolares*” con la intención de incluir a los sujetos que han quedado por fuera del sistema escolar, representan políticas de inclusión para favorecer la terminalidad de los estudios secundarios, pone de manifiesto la existencia de una gran parte de la población que ha quedado por fuera del sistema educativo.

El análisis de la presencia del sector privado en los “nuevos formatos escolares” forma parte del debate público – privado y permitió comprender los cambios que en las últimas décadas se han dado en relación a este tema. Desde una perspectiva liberal, lo público y lo privado son entendidos como esferas separadas, (lo público, lo colectivo, “el bien común”) y lo privado (los intereses particulares). Desde esa mirada sus relaciones se encuentran vedadas u ocultas. Aunque alude a la universalidad en la esfera pública, ese supuesto impide distinguir las relaciones de poder que se entrelazan, interactúan y se condicionan.

31 Elizabeth M. King, en la reunión del Foro Mundial de Educación en Londres, enero 2011

En cambio, desde una perspectiva crítica, lo público y lo privado, son como señala Peroni (2018) son “proyectos societarios en relación”. Lo público relacionado a igualdad, derecho social, democracia, colectivo y lo privado asociado a lo meritocrático y lo competitivo. Como señalan Peroni, Lima, Kader (2021) en su investigación, los procesos de privatización de lo público ocurren tanto dentro del Estado, como de la sociedad civil. Esos procesos privatizadores, en el caso de los gobiernos que asumen la privatización como política, son organizados por asesores intelectuales, think tanks, organizaciones. Estos diseñan el contenido y la dirección de la política.

Los organismos internacionales han desarrollado paulatinamente mayor presencia y visibilidad en el terreno educativo. La Organización Mundial de Comercio (OMC) y la Corporación Financiera Internacional (CFI), este último miembro del Banco Mundial (BM), prestan fomento a las organizaciones público – privadas. Puello Socarrás, señala los cambios que se introducen en el Estado con el neoliberalismo, posterior a la crisis del 2008. Se pasa de un Estado mínimo a un Estado Empresario, cuyo foco de estos cambios es el emprendimiento. Este estado proveedor de bienes y servicios sociales, se convierte en un ente que transmite las responsabilidades al individuo particular.

La hibridez que se presenta en las instituciones, se manifiesta como una imbricación de ambas esferas (lo público y lo privado) que no busca permanecer oculta.

Así se promociona un dominio que desvincula “lo público de lo estatal” es una especie de espacio “público – privado” (...) Un espacio público no – estatal que resulta abierta y fundamentalmente mercantil” El refuerzo de este espacio que no es estrictamente privado, sino público – privado reclama nuevas instituciones, organizaciones que se impregnen de estas lógicas. (Puello Socarrás, 2008, como citó Peroni, 2018, p. 28)

Si las reformas anteriores estuvieron signadas por las consignas del Estado mínimo primero y el Estado catalizador después, este es el momento del Estado innovador contenido en la retórica del “emprendedorismo” que reclama mayor presencia de agentes de la sociedad civil. (Benítez; Ojeda; Reta, 2022, p.21)

La innovación como apuesta en educación se organiza en torno a los paradigmas de la “Nueva Gestión Pública” que promueven la formación de alianzas público – privadas. Estas alianzas se impulsaron en Argentina desde comienzo de los 90’, por medio de planes y programas destinados a atender problemáticas específicas de la educación ocasionada por las desigualdades sociales y educativas.

Los nuevos formatos escolares: EPD y EG, se inscriben en esta lógica, con la que se rompe la “supuesta” frontera entre lo público y lo privado.

Se incluyen aspectos de la esfera de lo público, como la gratuidad y el financiamiento, y de lo privado, como la gestión de la institución, las instalaciones y las regulaciones en relación a las condiciones de trabajo docente. (idem 2022, p. 28)

Las EG según la normativa que las rige dependen directamente de la gestión de personas jurídicas, fundaciones, asociaciones civiles, que reciben aporte estatal inscripto en los presupuestos, pero que son gestionados de manera privada.

En sus inicios el gobierno a través de la publicación en los medios locales, daba a conocer las sumas que eran aportadas para la creación de las escuelas. Por ejemplo, en Villa Mercedes, se suman dos escuelas en diciembre de 2016,

En el caso de Newbery, el monto asciende a los \$14.777.990,42, con un plazo de ejecución de 180 días corridos; mientras que para Alberdi la suma es de \$10.159.616,33 y un plazo de ejecución de 120 días corridos.

El acto tuvo lugar en el 2° piso de la torre 1 del Complejo Administrativo “Terrazas del Portezuelo”, acompañaron a Rodríguez Saá, el vicegobernador Carlos Ponce junto a ministros, funcionarios del gabinete y diversos legisladores provinciales.

Participaron los presidentes de los clubes: Omar Berenguer (Newbery); Fabián Marinelli (Alberdi) y la interventora de la entidad “Albiverde”, Ivana Bianchi. (La Gaceta Digital, sección noticias, 30 de diciembre de 2018)³² Las firmas entre particulares de clubes deportivos y el gobierno de la provincia, a partir de convenios da lugar al pacto entre los agentes de la sociedad civil para implementar estos formatos escolares llamados EG,

32 <https://lagacetadigital.com.ar/el-gobierno-pone-en-marcha-mas-escuelas-generativas/>

que son una clara muestra de la articulación entre lo público y lo privado, cediendo al segundo la administración la institución educativa.

En el repaso por las características de los casos estudiados, el modelo empresarial transversaliza las propuestas, tanto en la presencia directa que ejercen las empresas en el funcionamiento de las EPD, apuntalando la creación de dispositivos de aprendizajes virtuales, como en las Escuelas generativas o generación de empresas educativas que apuntan a la autogestión de los aprendizajes.

El Estado Provincial y la Creación de Sistemas Educativos Innovadores. Innovación como Mercancía

El vocablo “innovación”, rastreado etimológicamente proviene del latín *innovatio* que significa crear algo nuevo. Aunque sorprendentemente en la última acepción de la real academia española innovación es el “Cambio que introduce una novedad o varias. Creación o modificación de un producto y su introducción en un mercado”. Para la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (1990, citado por Troentle) “se trata de la transformación de una idea en un producto o un servicio comercializable, un proceso de fabricación o distribución operativo, nuevo o mejorado, o un nuevo método para proporcionar un servicio social.” (2021, p. 2)

Este término, que proviene de la economía de mercado y consiste en el proceso de transformar productos en mercancías, es trasladado al universo educativo. Si por innovación se entiende proceso de modificación de un producto para insertarlo en el mercado, por innovación educativa entenderíamos la modificación de un sistema educativo para introducirlo al mercado, como mercancía intercambiable, en un proceso de amoldar las políticas educativas a las demandas globales. El mercado en la sociedad capitalista necesita expandir sus nichos, para lo que sigue ciertas estrategias de exploración de sectores alternativos. La educación es uno de ellos, en vistas a la creación de modelos alternativos a la escuela tradicional.

La modificación de la noción de sistemas educativos, se impregna de la necesidad de eficiencia. El BM (2011) en su documento Aprendizaje para Todos, plantea como una estrategia de los Estados la modificación en el término “sistema educativo”. Según este organismo “incluye todo el **espectro de oportunidades de aprendizaje** disponibles en un país, ya sea que estén provistas o financiadas por el sector público o el privado (incluidas las organizaciones religiosas, con y

sin fines de lucro)". El término espectro de oportunidades³³ es usado también por otros Organismos Internacionales como la Unesco, para referir una metodología que evalúa oportunidades turísticas en un área, para monitorear y optimizar el uso de recursos. (Álvarez, 2010)

En este caso, espectro de oportunidades de aprendizaje, se refiere a la variedad de opciones, al abanico de posibilidades que se presentan en la sociedad y que son potencialmente un "sistema educativo". En esta definición, en apariencia lo nuevo es la apelación a la diversidad de opciones a la que hace referencia. En este marco una EPD desde la definición en la Ley es un Sistema Educativo, abonando la idea de que una plataforma digital es equivalente a un Sistema Educativo. Entre la diversidad de oportunidades, llámese "servicios/formatos educativos" puestos a competir por tener mayores "clientes/alumnos", la responsabilidad sobre el aprovechamiento de esas oportunidades queda librada a la iniciativa individual.

San Luis se ajustó a estos procesos adaptativos de introducción de la educación al mercado. Tanto los creadores del proyecto de Ley de EPD, como los diputados que defendieron en la cámara dicho proyecto coinciden en una noción nueva del sistema educativo. Para referirnos a esto recuperamos las opiniones vertidas por el Diputado Surroca³⁴, en defensa del proyecto cuando tuvo lugar su discusión en la cámara.

Los sistemas educativos del mundo están diseñados como motores económicos, para abastecer de profesionales a una sociedad industrial, basada en la producción y el consumo masivo (...) asumió los valores típicos de la organización industrial, la jerarquía, la planificación, el control y la estandarización. (...) Se formaba a los jóvenes para que hiciesen lo que se les mandaba, pasaban varios años memorizando el mayor cuerpo posible de conocimientos. (...) estamos inmersos todavía, en esta sociedad industrial, (...) el profesor sube al estrado, o se acerca a la pizarra y pronuncia una lección de aproximadamente cincuenta minutos que los alumnos deben escuchar en silencio, toman nota memorizan (...) repiten en forma acrítica. (...) ese **modelo cumplió** un papel en otra época. El rol de los profesores (...) a partir de ahora es la de gestionar y facilitar el proceso de aprendizaje. (LLEPD, 2010, pp. 79 - 80)

33 La metodología denominada espectro de oportunidades turísticas (EOT) desarrollada por Butler y Waldbrook en 1991, se basa en aquella conocida como espectro de oportunidades recreacionales (recreation opportunity spectrum) (Brown et al. 1978), (Stankey and Clark 1979). Esta metodología permite evaluar las oportunidades recreativas de un área y aportar elementos para su manejo exitoso.

34 Diputado oficialista

Sin ánimo de descontextualizar los argumentos a favor de la aprobación de la Ley, el diputado Surroca presenta una descripción del modelo de sistema educativo que hay que superar, augurando la creación de otro modelo, asumiendo un cambio de época y el fin de un sistema educativo.

“Un modelo que se adapte a las necesidades del mundo actual”, esta reflexión cimienta la crítica a los sistemas educativos de la “era industrial” a la que hace referencia el gobernador de la provincia de San Luis. Un sistema educativo que no es “útil” para esta era, la digital. En el ejemplo que ofrece el diputado, expone un caso de un estudiante que pregunta a su maestra cuantos huesos tiene el cuerpo humano, pero la respuesta de la docente al alumno no lo convenció, ya que en internet había obtenido otra cantidad. Continúa afirmando que no se justifica el mantenimiento de un sistema que ya no es útil.

La insistencia con la utilidad es un elemento clave para entender estos cambios bajo la premisa de la adaptación. En esta el docente ya no es el protagonista de la clase, sino es quien “gestiona” o administra las oportunidades de aprendizaje. Los aprendizajes pueden acontecer en otros escenarios porque con estos cambios la escuela pierde ese lugar central como formadora, que tuvo en otra época.

Las políticas educativas orientadas por recomendaciones del BM, redefinidas bajo la lógica del desarrollo y el ataque a la pobreza, promueven con el enfoque en los aprendizajes, el acortamiento del horizonte educativo “por su adecuación estrecha al mercado de trabajo y la “ampliación” de la comprensión de la educación no basada más exclusivamente en la institución escolar, sino en las difusas oportunidades de aprendizaje” (Pronko, 2019, p.49)

El “espectro de oportunidades de aprendizaje” o ese difuso horizonte, en el que cada sujeto pueda elegir y convertir en “sistema educativo”, se despliegan de manera paulatina y progresiva. Sigue pasos como señala Semenov citado por Herrera y Aragón bajo “la necesidad de crear un nuevo modelo educativo para el siglo XXI” (2011, p. 29), con cambios profundos en las escuelas, enfatizando la necesidad de innovación.

...Semenov (2005:215) proponiendo tres estrategias para el cambio: La primera estrategia apunta a una mejora paulatina del sistema establecido... La segunda estrategia requiere un cambio drástico en los paradigmas, pasando de un sistema educativo clásico a uno creado a partir de principios totalmente diferentes... Entre estos dos extremos encontramos una tercera estrategia que

podría llamarse “educación sostenible” (...) Esta estrategia –que no deja de lado las tradiciones y considera las opciones ortodoxas con precaución– está, de todos modos, en condiciones de dar un paso exploratorio más hacia las metas del siglo XXI. (2011, p. 31)

En los casos estudiados, la estrategia sostenible a la que alude el autor, consistiría en la creación del Sistema paralelo “con opciones ortodoxas” de introducción digital, con la mantención de sistema público “clásico”. San Luis se ofrece como terreno exploratorio para el avance de opciones progresivas a través de distintos mecanismos.

Los diputados que argumentaban por la no aprobación de la Ley de EPD, anunciaban como amenaza la introducción de la educación domiciliaria, exponiendo el avance que estas reformas tuvieron en el último período.

Esta nueva Ley habla que, por ejemplo, el Plan de Entre – Clases desaparece, y será la Escuela Robotizada; o dentro de poco de tiempo tendremos un Sistema de Enseñanza Inalámbrico, donde los chicos se quedarán en la casa y no van a ir a la escuela. (LLEPD, p.43)

Desde que esta ley fue tratada, hasta el momento y considerando los cambios que aceleró la pandemia del Covid – 19, estos anuncios del diputado Casal, tiene gran asidero en la realidad. La diferencia que remarco y que dejo como advertencia para recuperar luego, es que casi esta desterrada de los documentos oficiales estudiados la palabra “enseñanza”. La utilización escasa del término, responde a un enfoque que es el que focaliza en los “aprendizajes” en detrimento de la primera.

La creación de un Sistema Educativo Innovador, con los elementos hasta aquí expuestos, conducen a la afirmación de que es el sistema que necesita la sociedad de mercado. Como señala Braislovsky (2018), “en esta lógica la escuela deja de ser el lugar donde se piensan y sueñan mundos posibles” y se convierte, sino es que desaparece, en un conjunto de oportunidades de aprendizaje en las que cada estudiante de manera individual deberá encargarse de hacer las elecciones adecuadas para tener logros esperados. Son las buenas o malas elecciones las que lo colocaran nuevamente a gestionar su propia trayectoria.

Rivas (2018) habla de Sistema Educativo Digital (SED) lo define como un ecosistema de aprendizaje. Un espacio donde aprender, interactuar y desarrollar actividades centradas en recorridos previamente diseñados de aprendizaje en profundidad. El SED puede ser paralelo al sistema educativo presencial. (2018, p. 20)

Nuevamente en autores como Rivas, que ha sido citado por organismos internacionales, sugieren la posibilidad de paralelismo de sistemas educativos. Esto muestra el avance sobre educación que no busca combatir la escuela tradicional por oposición directa, no para transformarla ni mejorarla, sino más bien por la creación “paralela” de modalidades que entren en competencia.

En este capítulo en el que analizo la función del Estado en relación a los nuevos formatos escolares, señalamos en primer lugar la reconfiguración de lo público y el lugar que ocupan los distintos agentes de la sociedad civil en la estructura de gobierno del sistema educativo, como es el caso de la ULP.

En segundo lugar, recupero la correspondencia entre las EPD y EG en San Luis el empresariamiento educativo y el Banco Mundial en sus últimas recomendaciones respecto a la pérdida de centralidad de la escuela y el avance del enfoque basado en logros individuales. El avance de la perspectiva privatizadora en educación encarnada en estos casos estudiados.

Por último, desarrollo la idea de creación de sistemas educativos innovadores, recuperando el eje del capítulo que es la función del Estado, vinculada a la idea de innovación. El estado como promotor de sistemas cuyo producto “educación” es convertida en mercancía.

Capítulo 5

**LOS MODELOS
PEDAGÓGICOS DEL MERCADO:
EL FALSO DEBATE DE
LA ORGANIZACIÓN ESCOLAR
TRADICIONAL VERSUS LA INNOVADORA**



Capítulo 5.

Los Modelos Pedagógicos del Mercado: El Falso Debate de la Organización Escolar Tradicional Versus la Innovadora

En este capítulo basado en el estudio de los modelos pedagógicos que inspiran los casos estudiados, analizo como se presenta en el plano discursivo el debate en relación a los cambios educativos. Para ello recupero características del modelo de escuela tradicional, así como la crítica que actualmente toma relevancia en el caso provincial y da soporte argumentativo a los nuevos formatos escolares.

La Crítica al Sistema Tradicional y las Teorías de la Desescolarización

Como ya se viene expresando en este estudio, en el Sistema Educativo de la provincia, conviven al menos cinco formatos escolares distintos, a saber: público (tradicional), Privado (tradicional), Autogestionado (innovador), Digital (innovador), Generativo (innovador).

El sistema que se inaugura con las Escuelas Autogestionadas³⁵ abre camino a la imbricación de lo público y lo privado de tal manera que se difuminan sus límites. El Estado financia las Escuelas por número de alumnos, pero es una asociación privada quien administra, contrata los docentes y demás trabajadores y tiene la responsabilidad sobre la institución. El principal argumento pedagógico que justifica su carácter innovador es que estas escuelas rompen con la gradualidad y la simultaneidad, características históricas de la escuela tradicional. Esto porque el formato basado en la escuela Experimental (permitido por Ley provincial N° 4914/1991) impulsa la ruptura de esos principios rectores y abre camino a otras modalidades.

35 Creadas por Decreto Provincial No. 2.562, del 13 de agosto de 1999.

El discurso pedagógico del modelo innovador que emerge de los casos estudiados EPD y EG, conlleva el cuestionamiento del sistema “tradicional”, lo que se ha vuelto un lugar común. Como ejemplo, una nota de Infobae del año 2014, anunciaba “Porque la escuela tradicional es un fracaso en todo el mundo”. “El modelo educativo que fue tan efectivo durante más de un siglo entró en crisis y ya no puede dar respuestas a las necesidades sociales del siglo XXI”: esto expresaba en una entrevista que este medio realizaba a Jorge Eduardo Noro³⁶. Locuciones como las de este medio de comunicación, son muy recurrentes en la provincia de San Luis, desde la creación de los nuevos formatos escolares. Las críticas al modelo tradicional en la provincia se difundieron en los medios de comunicación y en los discursos políticos contribuyendo a allanar el camino para la creación de estas nuevas instituciones. El propio gobernador Alberto Rodríguez Saá indicaba por entonces, en lo relativo a la estructura edilicia que:

Hoy, los edificios de las escuelas son los mismos de la era industrial. Si tomamos los planos de aquellas fábricas, los de una cárcel y de una escuela, veremos que son iguales. Sus diseños son idénticos. (Rodríguez Saá, citado por Reyes y Enríquez, 2022, p. 57)

En esa misma línea que comprende a la escuela como una forma del pasado y a la era industrial como una etapa superada, se encuentran otras disertaciones. Previo a la creación de las EG (2016), por ejemplo, el Diario de la República le dedicó un suplemento completo de un día domingo al tema (ver anexo 4), desplegando argumentos sobre la necesidad de acabar con el formato de escuela tradicional, basado en el modelo fabril y la necesidad de cambiar por un modelo educativo innovador. Las críticas se centraban en cuestiones edilicias, metodologías de enseñanza y organización escolar. En esas páginas también citaban a Francesco Tonnuci³⁷ y a un conocido asesor en temas vinculados a la innovación en las escuelas, Ken Robinson³⁸.

Lo que se conoce como “Escuela Tradicional”, es una corriente de pensamiento pedagógico, basado en una lógica verticalista, de aprendizaje memorístico, repetición de contenidos y métodos de castigo y premios, entre otras

36 Doctor en Educación de la Universidad Católica de Santa Fe.

37 Francesco Tonnuci Pedagogo y dibujante italiano, que ha manifestado su postura en relación a la centralidad de los estudiantes en los procesos pedagógicos.

38 Ken Robinson, fue un escritor, conferenciante y asesor internacional sobre educación británico, considerado un experto en asuntos relacionados con la creatividad, la calidad de la enseñanza, la innovación. Autor de la conferencia “Las Escuelas matan la creatividad”. De VisualTED en <https://www.pensamientovisual.es/ken-robinson-las-escuelas-matan-la-creatividad>

características. Filósofos, pedagogos y artistas han caracterizado a la escuela a través de la figura de una maquinaria, como un dispositivo que permite “enseñar todo a todos”, inspirada en la Didáctica Magna de Comenio³⁹, la Escuela nació como herramienta para homogeneizar, disciplinar, lograr cohesión social y reproducir el orden social hegemónico. La “Escuela Tradicional”, a cargo del Estado, además de reproducir el orden hegemónico, se convirtió para las clases subalterna, en muchos casos, en la única forma de acceso al conocimiento cultural “válido” para la inserción laboral, social y política en las sociedades capitalistas.

Más contemporáneamente, las perspectivas liberales de educación incorporaron la idea optimista de la formación escolar como medio de ascenso social. Estas perspectivas se nutren de las teorías del capital humano, que sostienen que el crecimiento económico, el desarrollo productivo y la disminución de la pobreza se logran invirtiendo en capital humano, o sea, educación escolar. Es decir, abonan concepciones acerca de la inversión en formación de recursos para el mundo laboral. (Sandoval Vásquez y Hernández Castro, 2018)

Brailosvsky (2019) reflexiona sobre la crítica que, en el campo educativo, se le realiza a “lo tradicional”, desde dos perspectivas diferentes que defienden “lo nuevo”: una que el autor llama escolanovismo emancipador y otra pseudo escolanovismo de mercado. Ambas posturas sostienen la crítica al modelo tradicional, aunque lo hacen con intenciones distintas ya sea para transformar la realidad, el primero, o para adaptar la escuela al mercado, la segunda.

El enfoque pseudo escolanovista de mercado, es el que plantea el Banco Mundial (BM) y que se expresaba en el documento “Aprendizaje para Todos” del 2011, año en el que en San Luis se aprueba el Proyecto de Ley de Escuelas Digitales. Como ya señalamos, el BM viene anunciando que “son muchos los datos empíricos que muestran que una gran cantidad de niños y jóvenes de países en desarrollo finalizan la escuela sin haber adquirido los conocimientos necesarios.” (2011, p. 4). Dicha afirmación sostiene que el paso por la escuela no resultó satisfactorio en términos utilitaristas ya que los “conocimientos necesarios” son los que guardan relación con el terreno productivo.

Más allá del debate pedagógico acerca de lo que es necesario cambiar en las escuelas, llama la atención que, en este caso, es el gobierno provincial quien está detrás de esta campaña de desprestigio a la escuela tradicional. Las críticas

39 La obra de Jan Amos Comenius, *Didáctica Magna* es un manual técnico para enseñar, al mismo tiempo, a una mayor cantidad de niños y jóvenes en “escuelas en las que se enseñe todo a todos y totalmente.

intentan esconder el modelo neoliberal que las acoge con enfoques de corte economicistas que reducen el fenómeno educativo a una lógica de mercado y que persiguen la reducción del gasto.

Los nuevos formatos escolares se apoyan en modelos innovadores que critican la escuela tradicional, en argumentos que refieren a los modelos pedagógicos escolanovistas y no – directivos y, por último, en las características de estos formatos enmarcadas en la lógica empresarial.

Los formatos escolares estudiados desde una visión integral, permiten la reflexión del momento histórico de surgimiento, sus relaciones de poder, así como la vigencia y el sentido que tienen para una sociedad en particular. El traslado de modelos descontextualizados a problemas actuales a modo de receta, es una estrategia utilizada para la creación de consensos.

Rivas (2017), integrante del CIPPEC, es frecuentemente mencionado en documentos sobre la creación de los formatos escolares EG⁴⁰: quien, en su libro “50 innovaciones educativas para escuelas”, cita a pensadores como Ivan Illich en su propuesta de desescolarizar la sociedad. Esta perspectiva, es trasladada a la realidad actual, lejos de ser una propuesta libertaria vale hoy como fórmula para implementar políticas de privatización y ajuste.

Iván Illich (2013) con la “Sociedad Desescolarizada” y Everett Reimer (1971) con “La Escuela ha muerto” denunciaban, hace poco más de medio siglo, los peligros de la escuela. Entre los años 60 y 70 este pensamiento pedagógico promovía la eliminación radical de la escuela, orientado principalmente por la defensa de la idea de libertad y en contra de la opresión de las instituciones escolares. Una sociedad sin escuelas era una respuesta desde abajo al orden autoritario establecido en el seno de las sociedades capitalistas.

Reimer en su obra “La Escuela ha Muerto” señalaba que la Escuela Moderna tiene funciones sociales que no habían sido cuestionadas hasta ese momento: la función de custodia, de selección del papel social, la doctrinaria y la educativa. Denunciaba al respecto: “Las escuelas penetran las vidas y las personalidades de sus estudiantes con poderosas e insidiosas maneras, habiendo llegado a convertirse en la institución dominante durante los años de formación de la vida del hombre moderno”. (1973, p. 35)

La desaparición de la escuela, en el caso de estos autores, se anuncia en sentido distinto al que propone actualmente el BM. Para los pensadores de

40 Decreto 1979 – 2018 Sobre la creación de las Escuelas Generativas Rurales

la desescolarización, la institución escolar es una amenaza, en tanto que es considerada una máquina de moldear sujetos. El cuestionamiento apunta al lugar de las instituciones en las sociedades industrializadas, con sujetos formateados y estereotipados que reproducen el orden vigente. Es una crítica que se lanza desde sectores que se oponen a ese orden. Como sostiene Saldivar:

...el planteamiento de Illich [es] sobre la escuela sustentada por las sociedades industriales avanzadas, y su carácter reproductor de las debilidades y perversiones del capitalismo industrial. Es difícil también dejar a un lado su idea de recrear la sociedad para que el individuo adquiera la autonomía y creatividad a la que como ser humano está llamado. (2016, p. 6)

La tesis de la desescolarización y la creación de redes de aprendizaje, tuvieron su anclaje en la crítica de la escuela al servicio del capitalismo. También contribuyeron a la reflexión pedagógica por una educación más humanista y con fomento de la autonomía. Resulta diferente lo que ocurre en la actualidad con la propuesta del BM que es quitar de escena a la Escuela, poniendo el foco en los aprendizajes, ya que los mismos pueden acontecer en cualquier escenario. La dirección de este cuestionamiento es inversa, parte de los sectores dominantes para refundar nuevas construcciones hegemónicas acerca de la educación de los países. Eliminar la enseñanza y la escuela es propiciar la creación de formatos focalizados, menos costosos que la gran maquinaria escolar y más adecuada a las necesidades “de la sociedad contemporánea”.

Los fundamentos pedagógicos de los “nuevos formatos escolares” tiene como pilar el concepto de innovación. Consideramos que diferenciar conceptualmente los términos innovar y transformar es necesario para desnaturalizar un discurso de la innovación que es usado corrientemente para aludir modificaciones positivas para la educación. Por un lado, hablar de transformación desde un pensamiento crítico es concebir la educación como una herramienta para conocer, cuestionar, problematizar y cambiar las condiciones materiales de opresión en el seno de una sociedad capitalista. La educación como praxis, es “leer el mundo”, en términos freirianos, para transformarlo. Por otro lado, la innovación es una noción vinculada a la eficacia y pone su acento en los resultados educativos, en términos de aprendizajes: “es un término asociado a la idea de cambio escolar, de mejora, y tiene más largo arraigo en el campo educativo” (Brailovsky, 2018, p. 127)

A continuación, exponemos las distintas formas en las que tiene lugar la innovación en la educación en San Luis, tomando los casos EPD y EG en relación a la organización escolar.

La digitalización Educativa como Forma de Innovación: Las EPD un “Copy Paste” Educativo

La propaganda de campaña presidencial⁴¹ de Alberto Rodríguez Saá, en el año 2011 se basó en la promoción de la inclusión digital. La promesa de WI FI gratis a todo el país, representa una muestra de la imagen que se brinda al resto del país sobre las políticas provinciales desarrolladas en materia digital.

La provincia de San Luis ha generado un conjunto de políticas destinadas a incorporar la innovación con la propuesta de la “era digital”. Esta se inicia con la gestación de la “Autopista de la Información” en el año 2000, pasando por la Promoción de la Industria del Software en el 2004, el Programa San Luis Digital (SLD) en el 2006, llegando a la incorporación de la Inclusión Digital como Nuevo Derecho Humano fundamental (2011). (Reyes y Enríquez, 2019)

En la inauguración de la cuarta edición de San Luis Digital⁴² el mandatario puntano sostenía en su discurso, que San Luis es el primer gobierno del mundo que reconocerá en su Constitución provincial el derecho humano de cuarta generación, la inclusión digital. En el art. 11 bis de la Constitución provincial se establece que “Todos los habitantes de la Provincia, gozan de los Derechos de Inclusión Social y de Inclusión Digital como Nuevos Derechos Humanos fundamentales”

Y así fue que en el año 2011 se aprueba una enmienda constitucional que modifica el artículo 11 bis en el que se establece que “Todos los habitantes de

41 Alberto Rodríguez Saá se lanza con la lista 133 Compromiso Federal, en octubre de 2011. Pierde en esa oportunidad y es señalado por algunos medios de comunicación por haber aportado a la ruptura del peronismo antikirchnerista que favoreció el triunfo electoral de Cristina Fernandez de Kirchner.

42 Es una política de Estado, un plan a 20 años que integra a los habitantes de la provincia en la Sociedad de la Información a través de casi 500 iniciativas agrupadas en seis ejes principales: infraestructura, marco legal, gobierno, tecnológico, educativo, y productivo. Cada aspecto de esta política digital provincial se ejecuta con criterio federal, de la periferia al centro: los beneficios llegan primero a las localidades y parajes más alejados. San Luis Digital busca la exportación de más productos con contenido tecnológico y la generación de una red densa de usuarios de Internet. Igualmente, apunta a contar con más profesionales en ciencia e ingenierías. Y, sobre todo, lograr una base amplia de trabajadores con educación secundaria completa, con mejores habilidades en matemática, lectura, escritura, ciencia y tecnologías de la información y la comunicación (TIC). <http://www.pent.org.ar/actividades/diploma/c9/tics/4931/de9a79c786ed3fe0da5b3eebe8c3d119> San Luis Digital inauguración de la cuarta edición 2010-

la Provincia gozan de los derechos de inclusión social y digital como derechos humanos fundamentales” (Ley Nº XIII- 0755-2011, Art. 1).

A medida que los organismos internacionales fueron definiendo recomendaciones en cuanto a la introducción de la tecnología digital en la sociedad, San Luis va siendo vanguardia en la aplicación de esas acciones. Esa sincronía entre lo que ocurre en el plano internacional y la provincia, es la que permite interpretar que los cambios pedagógicos en relación a la innovación digital, están íntimamente relacionados con la perspectiva económica hegemónica.

James D. Wolfensohn, presidente del Banco Mundial en el 2000 afirmaba dentro de las medidas consideradas estratégicas para la reducción de la pobreza en los países, la de “superar la brecha digital y de conocimientos, acercando así la tecnología y la información a las personas de todo el mundo” (2000, p.6).

El Banco Mundial, en este caso, encuentra en las políticas de la provincia, su ejido fértil. Y específicamente en las políticas educativas se abre paso a la participación empresarial en su definición. La que va a continuar siendo impulsada a través de los “expertos” que trabajan para los organismos internacionales, en el diseño de estrategias que llevan como denominación “innovación educativa”

La provincia de San Luis como “punta de lanza” de propuestas que conjugan la innovación con la tecnología digital han traído consigo la intromisión de la empresa en las escuelas, enfoque de aprendizajes basados en proyectos y la enseñanza personalizada. Estos principios van a dar un giro a la organización escolar, institución central en la enseñanza.

El proyecto de Ley de EPD elevado a la cámara de diputados en agosto de 2010, firmado por el Gobernador Alberto Rodríguez Saá, el Jefe de Gabinete Claudio Poggi y el Ministro Secretario de Estado de Educación de San Luis Fernando Salino. La nota de elevación lo presenta como “un **sistema educativo** que incorpora las tecnologías de la información y la comunicación (TICs) como vehículo del **aprendizaje...**”, lo que coloca el énfasis en los aprendizajes mediados por las tecnologías y la EPD como sistema educativo. Continúa diciendo “Tiene como objetivo beneficiar a la población en la **incorporación y generación de contenidos** que aporten a la creatividad, productividad y libertad de pensamiento (...) ubicando a San Luis a la vanguardia...” (LPLEPD, 2011, p. 1)

Al recuperar las expresiones vertidas en la nota de elevación del proyecto de Ley: Las EPD como sistema educativo, las TICs como vehículo del aprendizaje y la generación de contenidos como aporte para la creatividad, productividad y

libertad de pensamiento, se exponen los objetivos señalados por los autores de la nota, no son “improvisados” ni “aleatorios”, ni ocurrencias del poder de turno, sino que guardan relación con las concepciones de educación, de aprendizaje y de escuela, como se mencionó en el capítulo anterior, como las que sugiere el BM y otros organismos internacionales como es el caso de la UNESCO.

Además, resulta importante señalar que el texto que acompaña el proyecto de Ley y expone los fundamentos de la propuesta, es una copia sin citas, ni referencias bibliográficas. Esos fundamentos han sido estudiados por Herrera y Aragón (2011) confirmando tras la búsqueda de las fuentes, que se transcriben documentos producidos por otros autores, en otros entornos y sin las referencias correspondientes, la mayoría de ellos publicados por la UNESCO. El texto que fundamenta en favor de la creatividad, la excelencia y la calidad educativa, es señalado como plagio, por no ajustarse a las normas que rigen la difusión del conocimiento.

La “fuente principal” de la fundamentación es el libro: “Las tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza. Manual para docentes o cómo crear nuevos entornos de aprendizaje abierto por medio de las TICs.”, publicado por la UNESCO bajo la coordinación de Mariana Patruy la autoría de Alexey Semenov, siendo también “fuente” en menor medida otros artículos oportunamente mencionados. (Herrera y Aragón, 2011, p. 28)

Parece una ironía que justamente, los fundamentos del proyecto de ley de creación de esta propuesta educativa que se presenta como innovadora, que es la EPD, resulte un plagio de los documentos de la UNESCO. Otro señalamiento, que además no exista ningún párrafo de creación propia y que las fuentes documentales transcriptas en el texto de la ley, son las críticas a la escuela tradicional, la exaltación de las TICs, la enseñanza personalizada y el énfasis en los aprendizajes. Todas estas categorías son señaladas como las virtudes de este proyecto, por los diputados que, durante su tratamiento, defendieron la aprobación del mismo.

La Propuesta Pedagógica de las EPD y las Habilidades Digitales Necesarias para el Mercado

El discurso optimista sobre los cambios que avecina la introducción de las tecnologías en educación, se asocia frecuentemente a la superación personal y al desempeño exitoso de los individuos en la sociedad actual. “Las propuestas

de un horizonte tecnológico utópico se basa en el diagnóstico de una escuela desactualizada” (Brailovsky, 2019, p.10) Esta visión idealizada de las tecnologías, es necesario ponerla en tensión desde una reflexión pedagógica. Lo que nos interesa exponer, no es la falsa dicotomía tecnología sí o tecnología no, sino para qué y cómo. Si lo que se postula es para el desarrollo de competencias y habilidades para la actual sociedad y suplantando la enseñanza por la promoción de aprendizajes individuales, entiendo que allí se aloja el *quid* de la cuestión.

El estudio de la propuesta pedagógico para las EPD, en el documento llamado Proyecto Educativo Institucional de la ULP (2013), que incluye a todas las sedes de Escuelas Digitales dependientes de la misma y actúa como marco general, establece que:

Desde este año 2013, se reafirmó el modelo educativo, basado en la enseñanza y **aprendizaje en competencias**, bajo el marco de la metodología del aprendizaje autorregulado. (...) A partir de esta metodología la Universidad de la Punta se ha planteado el diseñar el **currículo** basado en la enseñanza y aprendizaje por competencias. (PEI ULP, p. 20)

Desde comienzos de los 90, se introdujeron en el campo pedagógico vocablos provenientes del mercado. El desarrollo de competencias y habilidades no es un tema nuevo en educación. Los organismos internacionales en las mediciones y la obtención de resultados tangibles, recomienda este enfoque por **competencias**.

La adquisición de destrezas y habilidades tecnológicas, es uno de los logros esperados para las personas que reciben la educación en el mercado laboral. Traducida en objetivos como: “Deben expresarse en términos de actos o conductas observables”. Conductas que puedan tornarse más adecuadas a las necesidades formativas sobre la fuerza de trabajo requerida por las empresas. Los procesos de evaluación también se desarrollan en torno a la medición de las capacidades adquiridas.

En los documentos estudiados puede observarse que las EPD elaboraron tablas de equivalencia de calificaciones (ver anexo PEI), es decir, que dicen romper con las lógicas tradicionales de evaluación numérica y finalmente los logros obtenidos por los alumnos son ponderados de la misma manera. Entre las justificaciones de esta decisión se encuentran las que mencionan que es necesario favorecer la movilidad de estudiantes de un sistema a otro.

Según la propia definición institucional, las EPD poseen características de vanguardia que las diferencian del modelo de escuela tradicional. Se refieren a: una Metodología de Enseñanza – aprendizaje basado en **logros y avances del estudiante**. Una Metodología de estudio centrado en el **aprendizaje autorregulado**. Una metodología de Enseñanza – aprendizaje centrado en las **Competencias**. (PEI ULP, 2013)

Las metodologías basadas en el desarrollo de la EPD, se construyen para dar respuesta a una política educativa provincial ajustada a la lógica emprendedorista, ser el gestor de sus propios aprendizajes. Cabe señalar que tanto en el PEI, que incluye el Proyecto Curricular Insitucional, no se observan cambios sustantivos en relación a proyectos de escuelas comunes.

Así también, entre los diversos objetivos que se plantean en el PEI se encuentran el de “Brindar un modelo de educación no graduada, personalizada y basado en el aprendizaje autorregulado” (PEI ULP, 2013). “El constructo de aprendizaje autorregulado se relaciona con formas de aprendizaje académico independientes y efectivas que implican metacognición, motivación intrínseca y acción estratégica.” (Perry, citado por Nuñez, 2006, p. 140)

Este tipo de aprendizajes se organiza en fases (Zimmerman, 2000) que abarcan un abanico de procesos desde la planificación estratégica, el establecimiento de metas, el autocontrol y focalización de la atención, la autoevaluación. Esta metodología planteada repetidas veces en los documentos oficiales para los estudiantes de las EPD, sobre el aprendizaje autorregulado, se basa en el principio de autonomía académica de los estudiantes.

Todo este encuadre epistemológico sobre el enfoque de aprendizaje autorregulado, resulta complejo y paradójico de llevar a la práctica, teniendo en cuenta que, tal como lo definen la población que asiste a estas escuelas presenta una importante diversidad. Según el mismo documento, el perfil de los estudiantes de estas instituciones se compone de la siguiente manera:

...con óptimo rendimiento escolar en un 50%, alumnos con historial de repitencia de un año o más, en un 20%, deserción escolar en un 20%, sobre edad en un 5% y NEE⁴³ en un 5% provienen de diversos estatus sociales y culturales. Un 4% son integrantes de comunidades originarias, un 39% son alumnos de zonas rurales, ubicadas en la geografía provincial, y el 57 % restante son de la ciudad de San Luis, habitantes de diversos barrios de la misma,

43 Necesidades educativas especiales

los que presentan la diversidad socio económica cultural, propia de ciudad, con una política de inclusión habitacional, que alcanza a todos los habitantes de la provincia, hijos de trabajadores del estado, comerciantes, cuentapropistas, subsidiarios, desocupados, y otros. (PEI ULP, 2013, p. 7)

Teniendo en cuenta esta descripción de la población que ingresa a las EPD, respecto al rendimiento escolar “tradicional”, donde el proceso es direccionado, surge el interrogante ¿Cómo se espera que se logre la autonomía? En el proyecto de la ULP no se evidencia una propuesta que suponga la transición entre un sistema escolar al otro.

De lo analizado en estos documentos institucionales, los objetivos no apuntan a desplegar estrategias de paulatino logro del “autorregulación” y la autonomía académica. Los autores citados en la fundamentación aparentemente quedan en el plano de lo teórico. No se planifican los momentos por los cuales se guiarán esos procesos de elección del propio recorrido o trayectoria académica. Queda a libre decisión de los protagonistas y de la manera que ellos lo decidan.

Esta perspectiva de libertad, vacía de reflexión, carga en la iniciativa individual o sea en los propios intereses particulares, lo que en realidad son intereses de una clase social.

Desde una perspectiva crítica, lo natural, no existe. La naturaleza humana es una construcción social, un conjunto de relaciones sociales configurada históricamente. Por lo tanto, la libertad que se pregona está atravesada por los intereses de una sociedad capitalista y de consumo. Lo que se presenta en cada sujeto como motivaciones particulares, son el producto de una época.

En términos gramscianos, “Solo se es libre si se es autónomo, y la autonomía supone el pensamiento crítico” el concepto de libertad, no es entendida en términos naturalistas. Es el resultado de una educación que sea capaz de generar procesos de autocontrol y autodeterminación individual. Libertad es autonomía y esta va unida a disciplina, “que limita la arbitrariedad y la impulsividad irresponsable”, o sea, la internalización de una dirección consciente que libera, que permite superar la resultante de la coerción.” (Gramsci citado en Rigal, 2011, p. 126)

Por otra parte, en estos formatos escolares se trabaja con una estructura curricular basada en competencias, pero no se definen que competencias se esperan desarrollar. Se hace mención a un proyecto curricular institucional

(PCI), en el que se señalan que se tomarán los NAP (núcleos de aprendizajes prioritarios) definidos por normativa educativa nacional vigente (Ley 26206). Y aunque se menciona esto, la planificación menciona contenidos Conceptuales, Procedimentales y Actitudinales que eran los que establecía la legislación educativa anterior, ya derogada (Ley 24195)

El aprendizaje basado en los logros y avances del estudiante, la educación personalizada, es otro elemento innovador que resulta la clave para la inserción de esta propuesta en el “abanico de oportunidades de aprendizajes” (BM,2020). Bajo la consideración de que “El desarrollo actual de las TICs permite imaginar, por primera vez desde las reformas educativas que ampliaron sustancialmente la cobertura de los sistemas escolares, una educación al mismo tiempo masiva y personalizada”. (LPL EPD, 2010, p. 5).

El dispositivo “enseñar todo a todos” con el que nace la escolarización, se reconfigura con la propuesta personalizada. En esta propuesta la gran ausente es la enseñanza. El **enseñar todo**, se traduce en “**todo está en la web**”, se resuelve una parte con la provisión de un artefacto y la conexión a internet. De enseñar **a todos** se pasa a “**autogestión del aprendizaje**” en este dispositivo cada quien aprenda lo que elige y como lo elige.

La libertad toma carácter de “abandono”, lo que en las pedagogías libertarias era enseñar para salir de la dominación. En esta propuesta es cada cual se salva a sí mismo, quien realice las mejores elecciones y tome las decisiones correctas llegará a resultados exitosos. Desde la lógica del mercado, el triunfo individual, no es el colectivo y el mecanismo o motor que mueve las acciones individuales es por excelencia es la competencia.

El cursado no graduado posibilita que cada alumno recorra su propio itinerario académico en función de sus necesidades y sus tiempos, ya que estas escuelas también llevan la personalización al ámbito de su concepción del ciclo lectivo: están abiertas todo el año y el alumno puede cursar en función de sus necesidades y, de ser necesario, profundizar su trabajo on line a través de una plataforma e-learning. (PEI ULP, 2013, p.17)

Cada alumno recorre un camino distinto, que es el propio, como el cursado es no graduado, la organización del tiempo y las tareas dependen de cada uno, lo que deja en evidencia que no todos llegan a alcanzar las metas educativas que exige la sociedad capitalista, en la que se emplazan estos formatos. Un cursado

en función de sus necesidades, no deja claro quien determina lo necesario. En el reinado de la necesidad no hay libertad posible

De hecho, el reino de la libertad empieza únicamente allá donde termina el trabajo determinado por la necesidad o por la finalidad externa; se encuentra, pues, por su naturaleza, más allá de la esfera de la producción material verdadera y propia. (Marx, citado por Manacorda, 1969, p. 63)

Una vertiente de la Educación personalizada tiene sus raíces teóricas en la España franquista, introducida por el pedagogo Víctor García Hoz (1967). Esta tuvo fuerza a fines de los sesenta impulsada por un conjunto de innovaciones de corte tecnocrático. Esta propuesta pedagógica condensaría los rasgos principales que se querían impartir: la tecnocracia desde la perspectiva desarrollista y el espiritualismo hispánico, inspirado en los valores trascendentes del catolicismo. (Morgenstern citada por Kaufman, 1997, p. 17.) La Educación personalizada según García Hoz, se basa en la idea de la perfección educativa de la persona, búsqueda de la vocación y superación a través de la capacidad de trascendencia y libertad.

La educación personalizada no es lo mismo que la enseñanza personalizada. Muchas veces se interpreta que en estos formatos habrá una enseñanza persona a persona, mientras de lo que se trata es de que cada uno seguirá el desarrollo personal y hasta donde sus posibilidades le permiten. No admite esta visión las reflexiones en torno a las desigualdades y a las construcciones colectivas.

La generación de contenido para la creatividad, como la organización de plataformas digitales, se relaciona con convertir algo en un producto para el mercado, incluye analizar las estrategias del que este dispone para que este sea atractivo para los clientes. La generación de contenido tiene arraigo en las concepciones de marketing.

“Que de ser necesario profundizará de manera virtual a través de la plataforma e learning”, (Idem, 2013). Esta expresión que proviene del inglés y significa electronic learning, hace referencia a todas las actividades formativas que se despliegan de manera exclusiva a través de un dispositivo electrónico conectado a la red. (aprendizaje electrónico o virtual)

Como señala Pronko, la pandemia “aceleró procesos incorporación de la mediación tecnológica como articuladora de la propuesta empresarial para la

educación” (2022, p. 89), la autora rescata que este proceso se presenta de manera global para los países de la periferia del capitalismo.

Para llevar adelante esa propuesta la ULP, se vale de la plataforma SAKAI para la Gestión del Aprendizaje, provista por Unitech. Esta plataforma ofrece entornos virtuales de aprendizajes y material para los profesores. (contenidos, exámenes, tutoriales para los alumnos, etc.). Los recursos digitales son los protagonistas de estos procesos.

“La creencia de que las nuevas tecnologías han formateado las mentes de las nuevas generaciones y que las nuevas generaciones son la encarnación del *Homo Tecnologicus* que renueva la esencia humana” (Brailovsky, 2018, p. 102) Ligada a la que los estudiantes por pertenecer a la generación de la TIC superan a los docentes, deslizando la idea de que no son necesarios para aprender.

De manera que la evaluación como herramienta estandarizada hace posible su utilización. Las competencias además se traducen en recortes de conocimientos y saberes de una educación integral, en las que se reduce la adquisición de destrezas para la inserción social necesaria según la clase social.

El Arte y el Juego como Formas de Innovación: Las EG, un “Playlist para la Creatividad”

El formato de EG es una propuesta de innovación educativa, así lo expresa en el decreto 1979 de 2018, que reglamenta los Secundarios Generativos Rurales. En el mismo recuperan los aportes de Axel Rivas de CIPECC⁴⁴ y las conclusiones del XII Foro Latinoamericano de Educación. Consideramos relevante destacar que se cita el libro titulado 50 innovaciones educativas para escuelas⁴⁵ en el cual se reconoce como auspiciantes y colaboradores a empresas, bancos y fundaciones privadas y asesores teóricos en materia educativa en universidades privadas como la de San Andrés.

44 Centro de Implementación de Políticas Públicas para la Equidad y el Crecimiento, se definen en su página web como: una organización independiente, apartidaria y sin fines de lucro que produce conocimiento y ofrece recomendaciones para construir mejores políticas públicas. <https://www.cippec.org/nosotros/>

45 Recuperado en diversas ocasiones comienza brindando su agradecimiento por el apoyo a distintas organizaciones que forman parte del consejo asesor auspiciante en 2016 y 2017: Banco Galicia, Banco Supervielle, Cablevisión-Fibertel, Fundación Itaú, Fundación Telefónica, Globant, Intel, La Anónima, Natura, Samsung Argentina, Santillana, Turner International Argentina y Zurich. Este libro también contó con el apoyo y la colaboración de un consejo de expertos, conformado por Alfredo Vota, Inés Aguerrondo, Marta Libendinsky, Mariana Maggio, Melina Furman y Rebeca Anijovich, quienes aportaron su experiencia y conocimiento sobre diferentes aspectos de la innovación en educación, centrales para la elaboración de este trabajo.

En ese libro se sistematizan experiencias de innovaciones escolares, citan a Illich con la sociedad desescolarizada para arremeter contra la escuela y sus métodos. Definen ese conjunto de experiencias innovadoras como “*playlists* de muchos años de recorrido por el mundo de la educación y buscan convertirse en fuentes de experimentación e inspiración para las escuelas”. Listas de reproducción es la manera en la que se definen las propuestas referenciadas en esta obra citada recurrentemente. Rivas, continúa afirmando “Pensamos en este libro como una mezcla entre un libro de recetas de cocina y un catálogo de películas de un festival de cine” (2017, p.11). Los posicionamientos holísticos, contextualizados y complejos necesarios para la construcción de una propuesta de enseñanza, en estos casos son reducidas a meras recetas, que pueden ser reproducidas o copiadas para lograr la tan ansiada innovación educativa.

Este *Nuevo Formato Escolar, EG* creado en el año 2016, se inspiró en el modelo finlandés. El entonces Ministro de Educación de la provincia, Marcelo Amitrano, con el propósito de vincular el sistema educativo sanluiseño con otros modelos a escala internacional, participó por ejemplo del encuentro “Puentes de aprendizaje: buenas prácticas de Finlandia en Argentina”, en dicha ocasión señalaba en entrevista para los medios locales:

En la sede finlandesa asistimos a la exposición de expertos en materia de modelos innovadores de capacitación docente, que están centrados en mecanismos de transferencias. Se trata de un paradigma que se aplica exitosamente en otros contextos y realidades educativas. (Agencia de Noticias, 2016)

La iniciativa provincial de vincular las EG al modelo finlandés es una muestra más de la manía de tomar recetas importadas, injertadas en contextos diferentes. Es un ejemplo del análisis reduccionista que se realiza en materia de Políticas Educativas. Una de las razones por las que consideramos que el modelo finlandés no es tomado al azar, se debe a que este país se destacó por tener los mejores resultados en el Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes de la OCDE (conocido como PISA).⁴⁶

Es importante tener en cuenta que se toma como referencia un escenario económico político y social muy distinto a la realidad de Argentina y de San Luis. Por ejemplo, Finlandia es el país con menor densidad poblacional de Europa, con bajas tasa de pobreza (las más bajas del mundo), políticas de promoción de salud nutricional, fuerte sistema de asignaciones familiares, bajos niveles

46 PISA...

de fracaso escolar, altos niveles de egreso, bajas tasas de repitencia y un exigente sistema de formación docente. Panorama que conduce a valorar que las bondades de un sistema educativo, como la que se copia de este país, en conjunto con la sociedad en la que es aplicado.

La comparación entre la realidad social de Finlandia y la provincia de San Luis, nos enfrenta con diferencias sustanciales. Aun así, también al interior del país, si se compara la provincia de San Luis con otras también hay diferencias importantes en cuanto a indicadores educativos y sociales. Por ejemplo, si se tienen en cuenta los resultados de las evaluaciones nacionales Aprender 2021, realizada por provincias. Misiones, San Luis y Salta fueron las más afectadas en cuanto a los bajos índices alcanzados. Ocurre algo similar cuando se ven los indicadores de pobreza, en los últimos años según datos del INDEC, se presenta como una de las jurisdicciones de la Argentina en la que han crecido las tasas de pobreza, alcanzando en el segundo semestre 2021 al 47,8% de la población. (El Chorrillero, 2022)

Partiendo de estas profundas asimetrías y avanzando en el estudio del modelo trasplantado en las EG, el finlandés es llamado “*phenomenon learning*”. Se apoya en el desplazamiento de las clases tradicionales por proyectos temáticos y el trabajo del profesor deja de basarse tanto en clases magistrales y es parecido al trabajo de un mentor o de un *coach*.

Hablar de “generativa” implica pensar en los alumnos como un punto que inicia un recorrido en total libertad, descubriendo distintas maneras de aprender junto con docentes capacitados para acompañarlos y orientarlos. La Escuela Generativa apela al deporte, al arte, a la cultura, al medioambiente, entre otras áreas, para transmitir los saberes como ejes transversales y/o disparadores motivadores, amoldándose a las capacidades particulares de cada niño, niña y adolescente que irá construyendo su camino escolar para sentirse totalmente pleno y satisfecho de sus progresos. (SGR PI, 2018, p. 2)

Se fundamenta que la libertad es el pilar de las generativas, el reemplazo de la enseñanza por asignaturas tradicionales por proyectos que parten de los intereses de los alumnos. Esos proyectos incluyen el juego como disparador de la creatividad.

En la normativa de implementación se recomiendan por ejemplo las Clases invertidas, en el que el coordinador les plantea un disparador o tópico y *los alumnos arman el aprendizaje*” se supone que de esta forma los alumnos

resolverán con mecanismos propios la situación planteada, aprendiendo a ser autónomos.

Algunas se guían por “recursos de Pedagogía 3000, otras recurren a herramientas de Pedagogía Montessori” (EXD N 6030754/19)

Del mismo modo que se importan modelos, también estos formatos son tomados como ejemplo por los organismos internacionales. En el año 2019, el Gobierno de San Luis, fue reconocido por la implementación de las “Escuelas Generativas” con el Premio de Oro en la categoría E-Learning en la Cumbre Mundial de la Sociedad de la Información (WSIS) patrocinada por la Unión Internacional de Telecomunicaciones (UIT) y la Organización de las Naciones Unidas (ONU). Los reconocimientos a las experiencias innovadoras constituyen un importante indicador de análisis de construcción hegemónica, en tanto que quienes premian (OI) recomiendan, promueven y luego instituyen a partir de la aprobación los formatos educativos válidos. Se les asigna la categoría de exitosos y aprueban modos de entender la educación construyendo consenso y aceptación formal.

Los Métodos de Autoaprendizaje de las EG y las Habilidades Blandas Necesarias para el Mercado: El Desarrollo de las “Soft Skills”

El PEI consultado de una Escuela Generativa de la ciudad de San Luis, encuentro que los fundamentos (pilares), roles, propuesta y objetivos se ajustan a un enfoque de la neurociencia y la autogestión emocional. El proyecto se inspira en la idea de cambio en términos evolucionistas provenientes del Darwinismo, dicen: “Estamos dando un salto evolutivo, el ser humano está dejando de ser homo sapiens-sapiens y está elevándose a la categoría de homo noeticus u hombre de consciencia, - término bautizado por el Dr. en Antropología John White”. (PEI EG, p. 1) Estas citas ponen de manifiesto las concepciones que orientan a quienes gestionan estas escuelas. En esta EG se considera que las generaciones adultas deben guiar esos procesos sin interferencias.

Para esta escuela el gran desafío educativo consiste en “La necesidad de una **educación emocional** para mejorar el espacio áulico y las relaciones interpersonales entre los actores educativos” (PEI EG, p. 3) Como señala Brailosvky, “Los métodos se inspiran con mucha frecuencia en conversaciones, análisis de imágenes, reflexiones y meditaciones guiadas, ejercicios del tipo new age, entre otros.” (2019 p. 62) para referirse a los métodos inspirados por

las lógicas mercantilizadas que han inundado el universo educativo, desde la figura de los coaching hasta la consideración de estudiantes clientes.

La propuesta de la EG señala:

Interiorización: momento sin el adulto ni tema definido. Lo principal es la quietud, el silencio o jugar simplemente sin intervenciones.

Momento de descanso profundo y periodo de “bio-consolidación”: momentos de “absolutamente nada”, como echarse durante 10 minutos a una hamaca, o debajo de un árbol, o recostarse en un piso alfombrado.” (PEI EG, p. 3)

Estrategias “innovadoras”, de corte emocional, que coincidentemente con las innovaciones propuestas en torno al uso de la TIC, ubican al docente en segundo plano, apostando al proceso individual. En estas, bajo la argumentación de no interrumpir el natural proceso del alumno, respetar sus necesidades y sentires, sustentan la misma retórica que desplaza la enseñanza del proceso pedagógico, a un lugar supletorio.

En el PEI de la escuela se señala que sus propuestas se nutren con aportes de las Pedagogía Waldorf⁴⁷, La Escuela de los 7 pétalos⁴⁸, que combinan elementos de la gestión de las emociones y las filosofías de autoayuda.

Esta alternativa puede ajustarse y convivir con las lógicas empresariales como las que demanda el mercado actualmente. Formación de sujetos que puedan tener control de sus emociones, que se adapten dócilmente a los entornos cambiantes y que procuren relacionarse de manera empática. Se busca a través de un “Líder positivo que contribuye en la fortaleza, autoestima y el protagonismo en este proceso”, la formación de un sujeto que autoaprende y que se autoevalúa.

Un desarrollo compatible con las de las empresas, enunciadas por los organismos internacionales como:

El Reporte de Competitividad del Foro Económico Mundial del año 2016, el informe Desarrollar las habilidades Correctas de la Organización para el Cooperación para el Desarrollo Económico (OCDE) y el informe La Generación del aprendizaje. Invertir en educación para un mundo en proceso de cambio, de la Comisión para la Educación instalada por el Banco Mundial y las Naciones Unidas.

Los tres documentos coinciden en implementar una suerte de “receta educativa” como estrategia para aumentar la competitividad de los países

⁴⁷ Steiner

⁴⁸ 7 pétalos

latinoamericanos y dotar a la juventud de competencias y habilidades para el mercado laboral. (Observatorio Latinoamericano de Políticas Educativas, 2017)

Hablan de educar en las soft skills (habilidades blandas) de “autoaprendizaje” que permitan liderazgo, resolución de problemas y comunicación se emparentan con estas estrategias.

Esta escuela lo argumenta como la necesidad de accionar frente a un cambio de época. Sostienen que pretenden dar respuestas a lo que identifican como necesidades concretas en este momento de cambios profundos, como “Nueva frecuencia vibracional del planeta.

Modificaciones en el ADN a través de técnicas bio-energéticas.” (PEI, EG, p. 2)

Este siglo XXI nos encuentra casi analfabetos emocionalmente e hiper desarrollados en nuestro aspecto intelectual y por esto es que nuestro proyecto se apoya fundamentalmente en la vasta experiencia comprobada por los científicos en materia de **neurociencia** aplicada a la educación, en estudios científicos y antropológicos. (PEI, EG, p.2)

Por último, queremos destacar el papel que la Neurociencia está teniendo en las propuestas de corte “innovador” y que también el Banco Mundial con su “Unidad de Integración Mente, Comportamiento y Desarrollo” (eMBed), que toma el enfoque del comportamiento apoyado en disciplinas como la neurociencia, para convencer de que las políticas basadas en este enfoque, van a finalizar con la pobreza y van a reducir la desigualdad.

Estos planteos son cercanos al enfoque conductista acerca de conocer el cerebro, su funcionamiento para desde allí proponer las instancias de aprendizaje, de una manera lineal y causal. Enfoques que no solo no son nuevos, sino que han sido ampliamente discutidos y sus argumentos han quedado desterrados.

En este capítulo titulado los modelos pedagógicos de mercado colocamos en tensión los procesos que reconfiguran la organización escolar de los nuevos formatos escolares.

Primero realizamos una explicación sobre las críticas que se efectúan sobre el modelo tradicional basado en las coordenadas tiempo – espacio y vínculo pedagógico, desde las perspectivas mercantilistas que usan los argumentos de pedagogías no directivas para plantear la desescolarización.

Luego recuperamos los formatos EPD desde las propuestas de innovación basadas en la TIC, la enseñanza personalizada y el enfoque de aprendizaje autorregulado, a partir del estudio del Proyecto Institucional de la ULP que orienta sobre las EPD.

A partir de la noción de creatividad que se impulsa desde las EG ponemos en tensión el recetario que se propone como estrategias innovadoras. Por último, analizamos el proyecto de una EG, denominada Nueva Humanidad desde su enfoque pedagógico basado en el aprendizaje de las emociones. Se relaciona con las propuestas empresariales focalizadas en la estimulación de las habilidades blandas para el buen desempeño laboral.

Capítulo 6

LA PRECARIZACION
DOCENTE EN LAS EPD Y EG:
"DE TRABAJADORES DEL
ESTADO A TRABAJADORES
INDEPENDIENTES"

© 2004 Blackwell Publishing Ltd, *Journal of Internal Medicine* 255: 103–110

4. 2017-2018-2019-2020-2021-2022-2023-2024-2025-2026-2027-2028-2029-2030-2031-2032-2033-2034-2035-2036-2037-2038-2039-2040-2041-2042-2043-2044-2045-2046-2047-2048-2049-2050-2051-2052-2053-2054-2055-2056-2057-2058-2059-2060-2061-2062-2063-2064-2065-2066-2067-2068-2069-2070-2071-2072-2073-2074-2075-2076-2077-2078-2079-2080-2081-2082-2083-2084-2085-2086-2087-2088-2089-2090-2091-2092-2093-2094-2095-2096-2097-2098-2099-2100-2101-2102-2103-2104-2105-2106-2107-2108-2109-2110-2111-2112-2113-2114-2115-2116-2117-2118-2119-2120-2121-2122-2123-2124-2125-2126-2127-2128-2129-2130-2131-2132-2133-2134-2135-2136-2137-2138-2139-2140-2141-2142-2143-2144-2145-2146-2147-2148-2149-2150-2151-2152-2153-2154-2155-2156-2157-2158-2159-2160-2161-2162-2163-2164-2165-2166-2167-2168-2169-2170-2171-2172-2173-2174-2175-2176-2177-2178-2179-2180-2181-2182-2183-2184-2185-2186-2187-2188-2189-2190-2191-2192-2193-2194-2195-2196-2197-2198-2199-2200-2201-2202-2203-2204-2205-2206-2207-2208-2209-2210-2211-2212-2213-2214-2215-2216-2217-2218-2219-2220-2221-2222-2223-2224-2225-2226-2227-2228-2229-2230-2231-2232-2233-2234-2235-2236-2237-2238-2239-2240-2241-2242-2243-2244-2245-2246-2247-2248-2249-2250-2251-2252-2253-2254-2255-2256-2257-2258-2259-2260-2261-2262-2263-2264-2265-2266-2267-2268-2269-2270-2271-2272-2273-2274-2275-2276-2277-2278-2279-2280-2281-2282-2283-2284-2285-2286-2287-2288-2289-2290-2291-2292-2293-2294-2295-2296-2297-2298-2299-2300-2301-2302-2303-2304-2305-2306-2307-2308-2309-2310-2311-2312-2313-2314-2315-2316-2317-2318-2319-2320-2321-2322-2323-2324-2325-2326-2327-2328-2329-2330-2331-2332-2333-2334-2335-2336-2337-2338-2339-2340-2341-2342-2343-2344-2345-2346-2347-2348-2349-2350-2351-2352-2353-2354-2355-2356-2357-2358-2359-2360-2361-2362-2363-2364-2365-2366-2367-2368-2369-2370-2371-2372-2373-2374-2375-2376-2377-2378-2379-2380-2381-2382-2383-2384-2385-2386-2387-2388-2389-2390-2391-2392-2393-2394-2395-2396-2397-2398-2399-2400-2401-2402-2403-2404-2405-2406-2407-2408-2409-2410-2411-2412-2413-2414-2415-2416-2417-2418-2419-2420-2421-2422-2423-2424-2425-2426-2427-2428-2429-2430-2431-2432-2433-2434-2435-2436-2437-2438-2439-2440-2441-2442-2443-2444-2445-2446-2447-2448-2449-2450-2451-2452-2453-2454-2455-2456-2457-2458-2459-2460-2461-2462-2463-2464-2465-2466-2467-2468-2469-2470-2471-2472-2473-2474-2475-2476-2477-2478-2479-2480-2481-2482-2483-2484-2485-2486-2487-2488-2489-2490-2491-2492-2493-2494-2495-2496-2497-2498-2499-2500-2501-2502-2503-2504-2505-2506-2507-2508-2509-2510-2511-2512-2513-2514-2515-2516-2517-2518-2519-2520-2521-2522-2523-2524-2525-2526-2527-2528-2529-2530-2531-2532-2533-2534-2535-2536-2537-2538-2539-2540-2541-2542-2543-2544-2545-2546-2547-2548-2549-2550-2551-2552-2553-2554-2555-2556-2557-2558-2559-2560-2561-2562-2563-2564-2565-2566-2567-2568-2569-2570-2571-2572-2573-2574-2575-2576-2577-2578-2579-2580-2581-2582-2583-2584-2585-2586-2587-2588-2589-2590-2591-2592-2593-2594-2595-2596-2597-2598-2599-2600-2601-2602-2603-2604-2605-2606-2607-2608-2609-2610-2611-2612-2613-2614-2615-2616-2617-2618-2619-2620-2621-2622-2623-2624-2625-2626-2627-2628-2629-2630-2631-2632-2633-2634-2635-2636-2637-2638-2639-2640-2641-2642-2643-2644-2645-2646-2647-2648-2649-2650-2651-2652-2653-2654-2655-2656-2657-2658-2659-2660-2661-2662-2663-2664-2665-2666-2667-2668-2669-2670-2671-2672-2673-2674-2675-2676-2677-2678-2679-2680-2681-2682-2683-2684-2685-2686-2687-2688-2689-2690-2691-2692-2693-2694-2695-2696-2697-2698-2699-2700-2701-2702-2703-2704-2705-2706-2707-2708-2709-2710-2711-2712-2713-2714-2715-2716-2717-2718-2719-2720-2721-2722-2723-2724-2725-2726-2727-2728-2729-2730-2731-2732-2733-2734-2735-2736-2737-2738-2739-2740-2741-2742-2743-2744-2745-2746-2747-2748-2749-2750-2751-2752-2753-2754-2755-2756-2757-2758-2759-2760-2761-2762-2763-2764-2765-2766-2767-2768-2769-2770-2771-2772-2773-2774-2775-2776-2777-2778-2779-2780-2781-2782-2783-2784-2785-2786-2787-2788-2789-2790-2791-2792-2793-2794-2795-2796-2797-2798-2799-2800-2801-2802-2803-2804-2805-2806-2807-2808-2809-2810-2811-2812-2813-2814-2815-2816-2817-2818-2819-2820-2821-2822-2823-2824-2825-2826-2827-2828-2829-2830-2831-2832-2833-283

INTERVIEW: FORTINER ALLARD: Quatre intervenants à la table ronde. À gauche: l'opérateur de la machine à vapeur, à droite: le responsable des opérations de la centrale.

1993, 1994, 1995, 1996, 1997, 1998, 1999, 2000, 2001, 2002, 2003, 2004, 2005, 2006, 2007, 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013, 2014, 2015, 2016, 2017, 2018, 2019, 2020, 2021, 2022, 2023, 2024, 2025, 2026, 2027, 2028, 2029, 2030, 2031, 2032, 2033, 2034, 2035, 2036, 2037, 2038, 2039, 2040, 2041, 2042, 2043, 2044, 2045, 2046, 2047, 2048, 2049, 2050, 2051, 2052, 2053, 2054, 2055, 2056, 2057, 2058, 2059, 2060, 2061, 2062, 2063, 2064, 2065, 2066, 2067, 2068, 2069, 2070, 2071, 2072, 2073, 2074, 2075, 2076, 2077, 2078, 2079, 2080, 2081, 2082, 2083, 2084, 2085, 2086, 2087, 2088, 2089, 2090, 2091, 2092, 2093, 2094, 2095, 2096, 2097, 2098, 2099, 2100, 2101, 2102, 2103, 2104, 2105, 2106, 2107, 2108, 2109, 2110, 2111, 2112, 2113, 2114, 2115, 2116, 2117, 2118, 2119, 2120, 2121, 2122, 2123, 2124, 2125, 2126, 2127, 2128, 2129, 2130, 2131, 2132, 2133, 2134, 2135, 2136, 2137, 2138, 2139, 2140, 2141, 2142, 2143, 2144, 2145, 2146, 2147, 2148, 2149, 2150, 2151, 2152, 2153, 2154, 2155, 2156, 2157, 2158, 2159, 2160, 2161, 2162, 2163, 2164, 2165, 2166, 2167, 2168, 2169, 2170, 2171, 2172, 2173, 2174, 2175, 2176, 2177, 2178, 2179, 2180, 2181, 2182, 2183, 2184, 2185, 2186, 2187, 2188, 2189, 2190, 2191, 2192, 2193, 2194, 2195, 2196, 2197, 2198, 2199, 2200, 2201, 2202, 2203, 2204, 2205, 2206, 2207, 2208, 2209, 2210, 2211, 2212, 2213, 2214, 2215, 2216, 2217, 2218, 2219, 2220, 2221, 2222, 2223, 2224, 2225, 2226, 2227, 2228, 2229, 2230, 2231, 2232, 2233, 2234, 2235, 2236, 2237, 2238, 2239, 2240, 2241, 2242, 2243, 2244, 2245, 2246, 2247, 2248, 2249, 2250, 2251, 2252, 2253, 2254, 2255, 2256, 2257, 2258, 2259, 2260, 2261, 2262, 2263, 2264, 2265, 2266, 2267, 2268, 2269, 2270, 2271, 2272, 2273, 2274, 2275, 2276, 2277, 2278, 2279, 2280, 2281, 2282, 2283, 2284, 2285, 2286, 2287, 2288, 2289, 2290, 2291, 2292, 2293, 2294, 2295, 2296, 2297, 2298, 2299, 2300, 2301, 2302, 2303, 2304, 2305, 2306, 2307, 2308, 2309, 2310, 2311, 2312, 2313, 2314, 2315, 2316, 2317, 2318, 2319, 2320, 2321, 2322, 2323, 2324, 2325, 2326, 2327, 2328, 2329, 2330, 2331, 2332, 2333, 2334, 2335, 2336, 2337, 2338, 2339, 2340, 2341, 2342, 2343, 2344, 2345, 2346, 2347, 2348, 2349, 2350, 2351, 2352, 2353, 2354, 2355, 2356, 2357, 2358, 2359, 2360, 2361, 2362, 2363, 2364, 2365, 2366, 2367, 2368, 2369, 2370, 2371, 2372, 2373, 2374, 2375, 2376, 2377, 2378, 2379, 2380, 2381, 2382, 2383, 2384, 2385, 2386, 2387, 2388, 2389, 2390, 2391, 2392, 2393, 2394, 2395, 2396, 2397, 2398, 2399, 2400, 2401, 2402, 2403, 2404, 2405, 2406, 2407, 2408, 2409, 2410, 2411, 2412, 2413, 2414, 2415, 2416, 2417, 2418, 2419, 2420, 2421, 2422, 2423, 2424, 2425, 2426, 2427, 2428, 2429, 2430, 2431, 2432, 2433, 2434, 2435, 2436, 2437, 2438, 2439, 2440, 2441, 2442, 2443, 2444, 2445, 2446, 2447, 2448, 2449, 2450, 2451, 2452, 2453, 2454, 2455, 2456, 2457, 2458, 2459, 2460, 2461, 2462, 2463, 2464, 2465, 2466, 2467, 2468, 2469, 2470, 2471, 2472, 2473, 2474, 2475, 2476, 2477, 2478, 2479, 2480, 2481, 2482, 2483, 2484, 2485, 2486, 2487, 2488, 2489, 2490, 2491, 2492, 2493, 2494, 2495, 2496, 2497, 2498, 2499, 2500, 2501, 2502, 2503, 2504, 2505, 2506, 2507, 2508, 2509, 2510, 2511, 2512, 2513, 2514, 2515, 2516, 2517, 2518, 2519, 2520, 2521, 2522, 2523, 2524, 2525, 2526, 2527, 2528, 2529, 2530, 2531, 2532, 2533, 2534, 2535, 2536, 2537, 2538, 2539, 2540, 2541, 2542, 2543, 2544, 2545, 2546, 2547, 2548, 2549, 2550, 2551, 2552, 2553, 2554, 2555, 2556, 2557, 2558, 2559, 2560, 2561, 2562, 2563, 2564, 2565, 2566, 2567, 2568, 2569, 2570, 2571, 2572, 2573, 2574, 2575, 2576, 2577, 2578, 2579, 2580, 2581, 2582, 2583, 2584, 2585, 2586, 2587, 2588, 2589, 2590, 2591, 2592, 2593, 2594, 2595, 2596, 2597, 2598, 2599, 2600, 2601, 2602, 2603, 2604, 2605, 2606, 2607, 2608, 2609, 2610, 2611, 2612, 2613, 2614, 2615, 2616, 2617, 2618, 2619, 2620, 2621, 2622, 2623, 2624, 2625, 2626, 2627, 2628, 2629, 2630, 2631, 2632, 2633, 2634, 2635, 2636, 2637, 2638, 2639, 2640, 2641, 2642, 2643, 2644, 2645, 2646, 2647, 2648, 2649, 2650, 2651, 2652, 2653, 2654, 2655, 2656, 2657, 2658, 2659, 2660, 2661, 2662, 2663, 2664, 2665, 2666, 2667, 2668, 2669, 2670, 2671, 2672, 2673, 2674, 26

QUESTIONS:

- 1) **Proprietà inerenti all'acqua:** la stessa a qualsiasi temperatura.
La scala di temperatura per la quale si può avere la massima densità è quella che si ha a 4°C.
L'acqua a 4°C ha la massima densità e la massima viscosità.
- 2) **ACQUA:** è la sostanza in cui si possono trovare le molecole di acqua.
Le molecole di acqua sono costituite da due atomi di idrogeno e da uno di ossigeno.
Le molecole di acqua sono costituite da due atomi di idrogeno e da uno di ossigeno.
- 3) **ACQUA:** è la sostanza in cui si possono trovare le molecole di acqua.
Le molecole di acqua sono costituite da due atomi di idrogeno e da uno di ossigeno.
Le molecole di acqua sono costituite da due atomi di idrogeno e da uno di ossigeno.

LIVAD

五

LOCKER

POB NI IESTROS

FOR TIDE JIRDS
DEFENDING

DERECHOS

TAMBIEN ES

FDI CAP

EDUCAR

[illegible]

Que é la promesa que se hizo al
pueblo de Israel, prometiendo y cumpliendo con el pueblo, y el pueblo
de Israel, y el pueblo de Israel, y el pueblo de Israel, y el pueblo de Israel.

Que de la experiencia transmitida en el taller por la
reflexión de los hechos cotidianos se transforme en la voluntad
de mejorar la calidad de la vida de las personas.

Que los representantes presentes en el debate
sean recibidos y escuchados con el Ato. 7.º de la U. del Norte de

Este es un libro FANTASMA. FANTASMA y NITEL
 son marcas registradas de la NITEL.

34972219, in Programul Național de Dezvoltare Durabilă al României
 din 2007-2014, a servit un scop predominant al dezvoltării
 durabile, care este dezvoltarea de largă scară a energiei regenerabile.

Abstract: The article discusses the role of the state in the development of the economy and society in the context of the transition from a centrally planned to a market economy. It analyzes the impact of economic reforms on the growth of the private sector and the role of the state in providing social services and infrastructure. The author argues that the state plays a crucial role in ensuring the stability and sustainability of the economic system during the transition period.

For more information, contact the publisher at 1-800-354-9700 or visit our website at www.mhhe.com.

Coordinador del Centro de Estudios Jurídicos y Sociales de la Universidad de Chile, profesor de derecho administrativo y jefe de la oficina de asesoría jurídica de la Municipalidad de Santiago. Es autor de numerosos artículos y libros de texto sobre derecho administrativo. En la actualidad trabaja en un libro sobre el derecho de acceso a la información pública.

Fig. 10. — *Le rôle des attractions*

000174

1.4.10. **Avantaggi ed svantaggi:** per i vantaggi, si vedano gli elenchi (tabella 1.4.11).

Art. 2. Aplicar el procedimiento previsto en el artículo 1.º de la Ley 1/1994, de 14 de marzo, de modificación de la Ley 1/1982, de 14 de mayo, de acceso a la información pública, para facilitar acceso a todos los datos personales que se encuentren en los registros y bases de datos que, en su ámbito, estén sujetos a la Ley 15/1999, de 13 de diciembre, de protección de datos de carácter personal.

Journal of Management Inquiry 22(1)

100

Capítulo 6.

La Precarización Docente en las EPG y EG: “De Trabajadores del Estado a Trabajadores Independientes”

El avance de la privatización educativa en San Luis en las últimas décadas, se constata en el crecimiento acelerado de los Nuevos Formatos Escolares, EPD y EG. Mientras que se paraliza y hasta se reduce el sector público estatal, crecen formatos con distintas modalidades de gestión. El progreso de esta política, obedece a las reformas que profundizaron el recorte del gasto público destinado a educación, desde comienzo de los '90. Estos cambios tienen su impacto en el sector de trabajadores de la educación ya que, al modificar la organización escolar, se cambian las condiciones de trabajo.

En este capítulo analizo los procesos a través de los cuales, con la implementación de los Nuevos Formatos Escolares, se avanzó paulatinamente hacia la pérdida de los derechos del sector docente en la provincia de San Luis. Para ello, repasamos los cambios que se produjeron, en relación al trabajo docente, en la historia del Sistema Educativo Argentino. Luego nos refero a las condiciones de trabajo de los docentes de las EPD y las EG, para ello presento las regulaciones que afectan al trabajo docente en su conjunto. Finalmente mostro como los cambios que introducen estos nuevos formatos generan mayor flexibilidad/precarización; intensificación; descualificación; y constituyen factores de riesgo psíquico vinculados a las condiciones edilicias principalmente, local de trabajo.

Las Luchas de los Trabajadores de la Educación en Argentina

Hablar de trabajo docente en Argentina, lleva a recorrer los escenarios de lucha que se desplegaron desde los inicios del sistema educativo. En los orígenes

del trabajo docente se encuentra la normativización de esta tarea a través del proceso de secularización. Las regulaciones en torno al trabajo asalariado del docente pasan a estar a cargo del Estado. La función heterónoma con la que nace la docencia está en las bases fundacionales y ha sido constitutiva para la identidad docente.

Birgin (1999), señala que la docencia nace como profesión de Estado, a la que se accedía a través de la formación específica en escuelas normales creadas para tal fin. El Estado requería de docentes para la construcción de ese ser nacional, convirtiéndose en empleador, contratando y financiando al sector, estableciendo criterios de reclutamiento y regulando el ingreso a la profesión.

Otro momento, se presenta con posterioridad a la década del '60 con el avance del desarrollismo y la concepción de educación como inversión, en el que el contenido de lo que se enseña se expropia de los docentes y pasa a ser producido por expertos especializados, proceso conocido como tecnocracia.

El avance de estas concepciones que redujeron a los docentes a meros ejecutores de una tarea de enseñar prescrita por otros, tuvo su impacto en la respuesta organizada como sector. En 1958 con la sanción del Estatuto del Personal Docente Nacional, que distinguió a la docencia del resto de los trabajadores, se reglamentó la carrera docente, la estabilidad, el ingreso, ascenso y destino de los maestros. Como señala Imen, citado por Jaimovic y otros:

La sanción del Estatuto del Docente debe ser leída en su complejidad. De un lado, recogía legítimas aspiraciones históricas de los trabajadores docentes frente a la arbitrariedad preexistente durante la fundación del Sistema Educativo (...) De otro lado, estas regulaciones eran funcionales a un modelo de instrucción pública autoritario, individualista y competitivo. (2004, p. 43)

Las históricas luchas del sector docente que tuvieron como horizonte el logro de la estabilidad, la remuneraciones, licencias y perfeccionamientos, fueron reclamos que lograron regularse en parte con la sanción del Estatuto del 58, que tenía como antecedente el Estatuto del Docente Argentino⁴⁹ de 1954, y había sido suspendido en 1955.

49 1947 por decreto 28719 se convoca a una comisión para reunir antecedentes y formular un anteproyecto de ley para la promulgación de un Estatuto del Docente. En ese mismo año se sanciona el Estatuto del Docente Privado. En 1954 por decreto 15535/54 se promulga el Estatuto Docente del General Perón. Con el golpe de Estado del 55, es suspendida la vigencia del Estatuto.

En el Estatuto del '58 Balduzzi y Vásquez (2000, p. 29), señalan que las principales regulaciones que se ven plasmadas:

- 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. 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 y de las juntas de clasificaciones⁵⁰.

El proceso de reconversión laboral que se produjo a partir de la década de los '90 puso en jaque la estabilidad en los puestos de trabajo, introdujo modificaciones en las formas de concebir las capacitaciones, implantó variables remunerativas por desempeño, capacitación y dedicación. Ejemplo de esto, es la aprobación en 1998 de la Ley 25.053 Fondo Nacional de Incentivo Docente, FONID⁵¹.

La “Mutilación” de los Derechos Docentes en San Luis

En el contexto provincial como señala Rinaldi y Silvage (2004) el Estatuto del Docente Provincial Ley 2886 de 1960, sintetiza la voluntad política local con la trayectoria de demandas e intentos frustrados del sector docente de establecer reglas de juego claras que enmarquen su trabajo con respecto a Estabilidad, Carrera Docente y Salario. San Luis es una de las primeras provincias que sanciona su Estatuto con modificaciones respecto al Estatuto Nacional que se

⁵⁰ Las Juntas de clasificaciones constituyen un organismo estatal, son cuerpos colegiados, encargados del operativizar el acceso a la docencia al sistema público.

⁵¹ A partir de la recaudación impositiva con la aplicación de un impuesto a las embarcaciones, aeronaves, automotores de alta cilindrada.

detallan en tres títulos: I Del Docente, II Del Personal Administrativo, III Del Personal de Maestranza.

El análisis realizado por los autores en relación al Estatuto Provincial, y las legislaciones provinciales desde los años 92 al 98, dan cuenta de la pérdida de derechos, se refieren a “derechos mutilados” de carrera docente, salario digno, libertad ideológica, participación en el gobierno del sistema educativo, estabilidad laboral. Uso la expresión “mutilación de derechos” tomando la misma que fue acuñada por Rinaldi (2004) en el artículo citado.

Esta pérdida se da en un marco de sobrecarga del trabajo, tendiendo así a la constitución de la docencia del modelo de trabajador polivalente (Ximenez Martínez, 1995) al cual se le han asignado mayor carga de tareas con el mismo salario y en un contexto de mayor desprotección en cuanto al reconocimiento de derechos sociales. (Silvage y Rinaldi, 2004, p. 45)

La denominación docente polivalente, es apropiada para explicar cómo se profundiza en San Luis con el proyecto de Regionalización educativa, que asigna nuevas tareas a las que ya se cumplían, sin considerar remuneración extra por las mismas.

La carrera docente también se ve vulnerada por la sanción de la Ley de concursos 5.096/96, que “constituye uno de los más flagrantes ataques al Estatuto del Docente” (Quiroga, 2004, p. 145). Esta normativa establece concursos para la obtención de los cargos jerárquicos, lo que no requiere necesariamente haberse desempeñado como docente ni tener título docente avalado por las instituciones competentes. El poder ejecutivo se encarga de efectuar las convocatorias y conformar jurados evaluadores. De esta manera se suprime la carrera docente establecida por Estatuto y “de cuya escisión los directores y supervisores devendrán en el mejor de los casos en meros administradores de la educación, o en punteros políticos” (Quiroga, 2004, p.146)

En 1997 con el decreto 639 de intervención de las juntas de clasificación se produce una ruptura en el espíritu democrático del Estatuto que supone la conformación de un cuerpo colegiado con representación de los distintos sectores de docentes.

Todas estas medidas allanaron el terreno para llegar al 2004, con una crisis docente a raíz de la pérdida paulatina de derechos. Mencionamos algunos de los desencadenantes del conflicto en el sector docente. La regulación de

incompatibilidad que introduce el límite de carga horaria que debe cumplir un docente, recortando las horas y los cargos docentes. Esto es introducido por el decreto 36, dictado en diciembre del 2003, que toma por sorpresa a docentes con el comienzo del nuevo ciclo lectivo 2004 e impide iniciar acciones de resguardo por verse vencidos los plazos, lo que generó fuertes reclamos. El decreto 219 que nombro normalizadores en las escuelas, aludiendo el vencimiento de las designaciones efectuadas por concurso.

Aquel Estatuto, fue mutilado silenciosamente por el régimen de los Rodríguez Saá hasta producir su asesinato; fue resucitado en el reclamo de los docentes y de los padres. La ley 2886, desconocida por muchos maestros, directores, profesores y padres, vuelve a la vida como emblema de garantía de derechos adquiridos, como garantía de transparencia, como garantía de legalidad y legitimidad. (Rinaldi y otros, 2004, p.15)

En el año 2004 se reformó el Estatuto del Docente⁵², el proyecto presentado a la cámara de diputados se realizó con la participación del gremio docente ASDE, un representante de CTERA e integrantes de distintas áreas del gobierno provincial. El proyecto fue ingresado sobre tablas, aunque desaprobado por algunos diputados que alegaron que el mismo les había sido entregado unas horas antes de la sesión. No fue tratado en comisión y fue aprobado sin modificaciones. Este nuevo Estatuto que, si bien es recibido con gran descontento, puede ser leído como uno, de los diversos motivos, de los que se valió el gobierno para frenar el conflicto docente.

Se produjo una “cooptación en el ámbito de la Mesa de Diálogo de la dirigente docente Graciela Murúa a manos del Gobierno Provincial, acompañado en este caso por

C.T.E.R.A. y el Ministerio de Educación de la Nación” (Funes, 2005, p. 200). Esta situación generó el debilitamiento de la lucha, agravado por los descuentos y desafectación de docentes contratados de quienes habían participado de las marchas.

En 2004 se aprueban dos leyes, claves para la modificación del sistema educativo y del trabajo docente, la Ley de Escuelas Experimentales Nº II-0035-2004 (5692), que y Ley 0036-2004 Escuelas Públicas de Gestión Privada (5549). La primera de ellas que es la Ley que enmarca a los dos casos estudiados, EPD y EG, fue cuestionada durante su tratamiento legislativo. El sindicato de docentes

52 Legajo Ley XV – 0387 – 2004 (5648 R)

privados SADOP, eleva una nota haciendo constar en el legajo algunos puntos claves para analizar la situación de los docentes amparados por esta norma.

El personal de las escuelas experimentales tal como señala el artículo 31 de la Ley 4914 no tiene dependencia laboral con el Estado en consecuencia son EMPLEADOS de una asociación EMPLEADOR por lo que se deduce que se encuadran dentro del régimen privado de la educación, al existir un empleador que no es el Estado, sino un particular. (LLEE, 2004, refoliado 30)

Los representantes de este sindicato a través de esta afirmación buscan que el Estado delimite las fronteras de lo público y lo privado, refieren a la anterior ley de escuelas experimentales, que es derogada a partir de la aprobación de esta. Del mismo modo esta norma mantiene esa relación laboral, con asociaciones privadas que no son el Estado.

En la misma nota presentada continúa con la mención a los derechos de los trabajadores de la educación que debieran ser garantizados, como señalamos a continuación:

Los trabajadores de las Escuelas Experimentales deben tener garantizados los mismos derechos (salarios, aumentos, asignaciones familiares, antigüedad, licencias, etc.) aplicables a los trabajadores del sector privado, con la garantía de la Ley de contrato de trabajo, GARANTIZANDO LA CONTINUIDAD LABORAL DE LOS TRABAJADORES. (LLEE, 2004, refoliado 30)

Estos señalamientos realizados por SADOP tuvieron como base las recurrentes consultas que en ese momento realizaban docentes de las Escuelas Públicas Autogestionadas (EPA), a esta asociación. Docentes que no encontraban explicaciones legales, ni amparos gremiales a su situación laboral. La situación se presenta para ellos diferente a las de los docentes del sistema tanto estatal, como privado. En las EPA, la contratación es entre el docente - empleado y la asociación - empleadora.

Esta nota que consta en el legajo de la Ley no fue tratada en la sesión en la que se aprobó Ley de escuelas Experimentales. Dejando en evidencia el autoritarismo y la arbitrariedad en el manejo de los temas tan sensibles a los trabajadores.

La pérdida de derechos que se desarrolló en las últimas décadas, es la que vino acompañando la mutación en la relación laboral de los trabajadores de la educación, de ser trabajadores del estado a ser trabajadores independientes,

contratados por asociaciones civiles y sin garantía de derechos. (ver anexo 7, contrato por tiempo determinado)

La Proletarización Docente: Los Facilitadores de Aprendizajes

Los cambios introducidos en la Educación desde la aplicación de políticas a modo de recetas diseñadas para ajustar el gasto público con el consecuente recorte a las políticas sociales, modifican sustancialmente el trabajo docente. Imponen condicionamientos que atraviesan las dimensiones estructurales y subjetivas. En este estudio referimos a las condiciones materiales en las que los trabajadores de la EPD y EG desarrollan sus tareas.

El trabajo docente como objeto de estudio, es una disciplina relativamente nueva, desde comienzos de los '60, se convierte en materia de preocupación para los investigadores, entre varios motivos, por el indicador de enfermedad que se presentaba en los educadores, excesivas licencias por razones de salud. (Martínez, D. 2001) El estudio sobre la enfermedad de los docentes, llevo a considerar al docente como un trabajador y en el caso de la educación pública al Estado como su patronal.

Otros estudios referidos al trabajo docente, se basaron en el análisis de la relación economía y educación, Martínez, D. (2001) recupera algunos como Vanilda Paiva desde una perspectiva crítica, Lucila Finkel quien toma los aportes de Braverman para analizar el proceso de trabajo en el capitalismo. La tesis de la descualificación ofrece elementos para la categoría “proceso de trabajo”.

Braverman afirma que la sofisticación en la maquinaria no ha generado un promedio de cualificación en conocimientos científicos de la mano de obra, sino que ha traído una mayor polarización entre el nivel profesional (ingenieros) que son los que saben y dirigen el proceso de trabajo y los trabajadores que ejecutan. (Pose, 2000, p.12)

Los cambios que introdujo el neoliberalismo, permiten visualizar categorías centrales, que no resultan tan visibles para los propios trabajadores de la educación. Los procesos de identificación del producto y proceso de trabajo constituyen un desafío político en la defensa de la escuela pública. No se trata de oponerse a los cambios tecnológicos sino de comprender que el proceso de descualificación que generan dichos cambios, es usado por los empleadores como mecanismo de dominación.

Cabe advertir que estos procesos han sido definidos por Derber citado en Pose (2000) como proletarización, porque implican la pérdida de control sobre los modos de producción del trabajo (técnica). La tan ansiada “innovación” en la que se sostienen los discursos educativos actuales, reducen la tarea docente a la mera reproducción, como se manifiesta en el capítulo anterior. Cuando se citan autores que elaboran recetarios sobre como innovar en las escuelas.

Esta definición permite interrogar acerca de los procesos de trabajo en los nuevos formatos escolares, en ambos casos. En las EPD desde el formato digital y la EG con la propuesta basada en la libertad y autonomía de los estudiantes, las propuestas pedagógicas son pensadas desde los sectores dirigentes y bajada a los docentes, aun con las resistencias que en este estudio se han señalado en capítulos anteriores.

Existen componentes derivados de los modelos escolanovistas en los fundamentos de los “*Nuevos Formatos Escolares*” en San Luis, se ven en los Proyectos Educativos Institucionales diseñados por la Universidad de La Punta para los estudiantes de las EPD, sobre el aprendizaje autorregulado, se basa en el principio de *autonomía* académica de los estudiantes. El énfasis colocado en la libertad y autonomía tiene que ver en gran medida con el impulso dado a la idea de gestionar proyectos, diseñar propuestas, llevar a cabo experiencias alternativas de la mano de lo que se denomina en el sector empresarial la actitud “*emprendedorista*”. Esto se evidencia no solo en la educación que se imparte a estudiantes, sino que es lo que se espera del sector docente.

El docente convocado para formar parte del equipo de una escuela generativa debe ser capaz de analizar y resolver problemas mediante estrategias creativas, promoviendo una educación de calidad y el respeto por la diversidad. Se valorará una actitud positiva frente a la capacitación permanente y la adecuación de su desarrollo profesional al contexto propio de la institución y su comunidad. (Propuesta para la creación de escuelas generativas, p.9 s/a documento de circulación interna. Anexo 8)

Así lo expresa el documento para la Creación de Escuelas Generativas donde se define el perfil del coordinador/facilitador. También en el caso de las EPD se propone un perfil semejante.

...son Innovadores, e investigadores, formadores de estudiantes líderes, en el desarrollo de habilidades del siglo XXI, con dedicación Full Time, capaces

de escuchar, cuestionar, explorar y construir a partir de la interacción con estudiantes y colegas, entienden y asumen que el desarrollo pedagógico es un proceso continuo, por lo que participan y comparten continuamente en diferentes espacios académicos y pedagógicos. Se ocupan de motivar en sus estudiantes actitudes autónomas y superadoras. (PEI ULP, 2013, p. 6)

En definitiva, se espera un perfil que nos permita definir como “emprendedorista”, con fomento en la mediación entre las plataformas digitales. El docente facilitador/emprendedor es que actúa como un agente entre la propuesta que ofrece la plataforma (e-learning) y los estudiantes. Además de ser quien gestiona y administra las distintas opciones que se les presentan como oportunidades de aprendizaje, para estudiantes “autónomos”.

La consigna de formar emprendedores, entonces, aunque se presente como un modo de empoderar a los sujetos, es también un modo de socializar a las jóvenes generaciones en un nuevo orden laboral donde se busca desdibujar los derechos y la estabilidad laboral para bajar los costos del empleo y favorecer a los grandes capitales. (Braislovsky, 2019, p. 125)

Se pretende el desarrollo de una “actitud emprendedorista” de los estudiantes para convertirse en gestores de sus aprendizajes. Esta perspectiva desplaza toda posibilidad de construcción colectiva por una dinámica en la que es factible progresar de manera individual.

Por otra parte, la dificultad de ser como docentes productores de conocimientos pedagógicos, refiere a la desvinculación con el proceso de trabajo, porque la asignación del lugar de facilitador lo reduce a la tarea de mediador. Esta expropiación del sentido de su tarea tiene que ver con lo que se conoce con proletarianización (ideológica) se da en relación a las finalidades y las huellas que su tarea puede significar en términos sociales, pérdida del sentido de los fines del trabajo.

Este proceso de expropiación tiene su correspondencia con los enfoques actuales de los nuevos formatos escolares, como presentamos en el capítulo anterior. En estos se diluye la enseñanza, perdiendo centralidad hasta al punto de desaparecer de los enunciados, proyectos y propuestas educativas. En cambio, se espera que el docente solo cumpla la *función de facilitador* su tarea se reduce y se le retiene la complejidad que la misma encierra. Se espera que se adapte a los cambios a los que se verá expuesto en relación a sus condiciones

de empleabilidad. Un facilitador, no es un docente, cambia radicalmente su finalidad y el sentido de su trabajo.

En la línea de las investigaciones críticas se profundiza en las relaciones que atañen al trabajador con empleo flexibilizado. Los problemas que atraviesan los docentes hoy, se vinculan con la imposición de un modelo competitivo de mercado, que profundizó procesos de intensificación, autointensificación, proletarianización técnica e ideológica y precarización.

Frente a las demandas sociales que se ejercen sobre la escuela y sobre los profesores como los responsables de los resultados educativos, se acentúan las exigencias hacia el trabajo docente. Las desigualdades sociales presentes en las escuelas, colocan a los trabajadores ante situaciones que exceden a las responsabilidades de enseñar, teniendo que desempeñar tareas, en muchos casos, que van más allá de su formación.

Por otra parte, los nuevos formatos escolares aquí estudiados, son modelos flexibles que se organizan en función de la demanda y la competencia, más acorde a reglas del mercado. Entonces los docentes también deben realizar tareas de gestión de las escuelas, buscando ajustar sus propuestas a la libre elección de los tutores, haciéndolas atractivas con proyectos innovadores, lo que le suma un componente más a la exigencia laboral. Teniendo en cuenta que estos nuevos formatos escolares se sostienen con el financiamiento por alumno desde la Unidad de Subvención Escolar, lleva a escuelas y docentes a profundizar mecanismos de captación de estudiantes.

González (2009) aborda el estudio del puesto de trabajo en un documento elaborado para CTERA en el que describe en tres ejes: Carga, Responsabilidad y Complejidad. Este concepto es pertinente para analizar el puesto de trabajo de los docentes de las EPD y las EG.

Como ya advertí el acceso al puesto de trabajo se realiza a través de contratos. De los documentos contractuales a los que pude tener acceso de manera extremadamente confidencial, identificamos evidencias referidos a la carga de trabajo, es decir a la cantidad objetiva de trabajo, que un trabajador realiza en la jornada laboral. Significa a tener en cuenta las condiciones en las que desarrolla su tarea, cantidad de alumnos, recursos, tiempo y espacios.

Para estos docentes/facilitadores/coordinadores, la *carga horaria* es de 9hs. diarias. La *cantidad* de asignaturas a su cargo, en su mayoría es de más de tres

asignaturas por el mismo puesto y de diversos de grupos, que en algunos casos llegan a ser en total entre 100 y 200 estudiantes de edades diversas.

En los casos estudiados se amplía el tiempo de jornada laboral, por ejemplo, aquellos que son contratados para los circuitos rurales y tienen que atravesar hasta más de doscientos km diarios para llegar los establecimientos, teniendo cada uno tres establecimientos por circuito como mínimo.

La responsabilidad es la que demanda cada puesto de trabajo, ya sea de manera prescripta como implícita. Tiene sus niveles *laborales administrativos, sociales y civiles*. Al trabajo prescripto, que se encuentra expresado en los contratos, es valorado en términos de los proyectos experimentales e innovadores que cada uno presente. A las responsabilidades del cuidado, que el trabajo docente supone, en los casos de las EG se suman las presiones por la responsabilidad civil, ya que esta recae en el dueño o propietario del establecimiento.

Al tratarse de instituciones nuevas, poco estudiadas y con poca trayectoria, no se ha puesto en discusión este tipo de responsabilidad. Teniendo en cuenta que los EMPLEADORES, son los integrantes de las asociaciones civiles por lo tanto son quienes tienen que responder frente a cualquier accidente o daño que sufran los alumnos. Ese hecho afecta directamente a la carga emocional que en los docentes recae por ser quienes se encargan de las tareas de cuidado.

Finalmente, la complejidad que tiene todo trabajo, en el caso docente es atravesada por las múltiples decisiones que tiene que tomar en la realidad dinámica que le toca desempeñar sus funciones, cuestión que se tratará al final del capítulo.

La Pérdida de la Estabilidad: Talleristas de Monotributo

Los procesos de pérdida y vulneración de derechos que representan estos formatos escolares estudiados, se dan en diversos aspectos. A continuación, describimos las formas contractuales a las que se someten los trabajadores de la educación en los *nuevos formatos escolares*, EPD y EG que se dicen públicos. El Estatuto, Ley XV – 0387 – 2004 (5648 R) que rige para los trabajadores docentes de la educación pública, señala en el ARTICULO 18.- “El ingreso a la docencia se hará por el concurso de título y antecedentes, con el complemento de pruebas de oposición en los casos que lo establezca el Estatuto”.

Consideramos necesario resaltar que ambos formatos son los únicos espacios escolares que han sido creados por el gobierno provincial en el último tiempo. Por lo cual, al momento de la construcción de este estudio se registraban en la provincia más de 185 escuelas entre EPD y EG (incluyendo las modalidades rurales y de adultos) Teniendo en cuenta que cada una de ellas contrata como mínimo 6 (seis) docentes, lo que revela que son más de 1100 (mil cien) docentes que, en la provincia de San Luis, están en situación de precariedad laboral. Sin contar entre estos, a los docentes de las EPA, que son contratados también, aunque estos lo hacen por medio de las asociaciones civiles que están a cargo de las escuelas.

Los trabajadores docentes de la EPD, son contratados por la ULP. Este organismo se encarga de reclutar, seleccionar, supervisar y evaluar el personal que se desempeña en estas escuelas. Aunque existen distintas modalidades de contratos, como formatos de escuelas, se puede señalar que la totalidad de las EPD existentes en la provincia dependen exclusivamente de la ULP y son gestionadas por este organismo dependiente del Ministerio de Educación de la Provincia de San Luis.

La normativa de creación de estas escuelas en su art. 5 señala que quien gestione la escuela será encargado de contratar el personal docente. Los contratos consultados llevan el membrete de la ULP, expresan que el acto jurídico se celebra entre la “Escuela Pública Universidad de la Punta”, representado por Secretaría Académica de dicha institución y el docente, haciendo expresa mención a la Ley de Contrato de Trabajo N° 20.744.

Por otra parte, las EG, que son organizaciones de gestión social, creadas por Asociación, Club, Fundación o persona jurídica que eleva la solicitud creación de una escuela, firma un convenio de Colaboración y Cooperación con el Ministerio de Educación de la provincia. El decreto 1979, de 2018 de creación de las EGR, en el anexo III señala que se contratarán a través de la ULP

... por cada circuito seis (6) Coordinadores (5 disciplinares y 1 general) con el siguiente perfil:

Perfil 1: Coordinador de circuito. Cada circuito tendrá un mínimo de tres (3) escuelas y un máximo de cinco (5) escuelas.

Perfil 2: Docente del área de Ciencias Exactas

Perfil 3: Docente del área de Ciencias Naturales

Perfil 4: Docente del área de Ciencias Sociales

Perfil 5: Docente del área de Lenguas (Lenguas, Literatura e idiomas)

Perfil 6: Docente especializado en relación con la orientación del secundario. (Decreto 1979, 2018, p.11)

Son seis los docentes contratados por la ULP, para atender a una población de 120 alumnos. 1 docente por cada 20 alumnos (art. 2 Ley II – 1011 -2019). “Cada una de las asociaciones, fundaciones o clubes, propone el equipo de coordinadores docentes en el proyecto educativo que presenta el Ministerio de Educación” (...) la tramitación de contratos, encuadrados en el capítulo II de la Ley XV 0390 – 2004 (5518)⁵³ 54

En las capacitaciones proporcionadas por el Instituto de Formación Docente denominado: “Postítulo: Actualización Académica para Escuelas Generativas⁵⁵, se presenta la estructura organizacional de la planta docente. En ella, se reemplaza una figura que desempeña tareas de docente por la figura de TALLERISTAS. Estos son contratados por la organización haciendo uso de la USE, Unidad de Subvención Escolar, para realizar tareas docentes que no se encuentran reglamentadas en la normativa que rige el trabajo en estas escuelas. Estos docentes, en el mejor de los casos establecen contrato por servicios, entre la escuela a través de su Coordinador General. (algunos docentes trabajan como talleristas sin mediar ninguna documentación)⁵⁶. Los contratos establecen cláusulas que se orientan más a los deberes del tallerista que a las responsabilidades del contratante. Esta realidad muestra la profundización de la precarización que sufren docentes que acceden a puestos como talleristas.

El TALLERISTA declara bajo juramento que se encuentra afiliado ante organismos de Previsión social en forma legal y en calidad de Monotributista, siendo de su exclusiva responsabilidad la realización de los pertinentes aportes y contribuciones, asimismo declara poseer seguros vigentes. (Contrato EG)

Esta forma de contratación, vulnera los derechos de los trabajadores docentes, no se encuadran en el Estatuto Docente. La estabilidad no se tiene en cuenta en ninguno de los casos EPD y EG, ya que, los contratos son a término o

53 Estatuto del Empleado público

54 EXD N° 6030754/19 Respuesta solicitud de informe n° 08-19 – Sesión 29-05-19- Cámara de Diputados – Poder Legislativo de la Provincia de San Luis.

55 Clase 1 Módulo 4 dictado por la funcionaria encargada del Subprograma de Innovación Educativa, Victoria Albornoz

56 Conversaciones informales con docentes noveles que cumplen funciones en estas escuelas y que por temor de perder la fuente laboral no quisieron dar entrevistas formales.

no permanentes. Son renovados en función de decisiones que no siempre están reglamentadas y conocidas por los trabajadores.

El plazo de vigencia será de SEIS (6) meses, contados a partir de la firma del presente contrato. Conforme las modalidades de las actividades a realizar y con el fin de asegurar el normal desarrollo del modelo pedagógico que sustenta la escuela pública digital, y asegurar la excelencia educativa hasta la finalización del mismo y teniendo en cuenta el compromiso del DOCENTE, su desempeño y dedicación, se podrá renovar el contrato por un término igual o mayor, de acuerdo a las necesidades que plantee la situación concreta, conforme normativa citada. (Contrato EPD)

La estabilidad ha sido cuestionada por los sectores dominantes como desincentivo para el trabajo, lo que de alguna manera ha intentado romperse a través de las reformas estatutarias. En este caso, lo que no se logró en 2004 por reforma estatutaria, fue paulatinamente desgranando y creándose reglamentaciones “paralelas” que crean un circuito diferenciado para los nuevos trabajadores de la educación, que ingresan despojados de los derechos que resguardan al resto de trabajadores.

Como se manifiesta en el PEI de las EPD, referido al perfil de los docentes que se buscan, aquellos que no hubieran trabajado en las escuelas tradicionales o comunes. Desprovistos de los “vicios” según los sectores conservadores que acarrearán conocer los beneficios de la seguridad social.

La Intensificación y la Dedicación Full Time

Otra categoría central para explicar las condiciones en las que se desempeñan los docentes de los nuevos formatos escolares, es la de intensificación del trabajo. Con este término me refiero al aumento en la cantidad y el volumen de trabajo. Según Oliveira (2006), la intensificación es el aumento de la jornada laboral, que puede darse de diferente manera en función del aumento considerable de responsabilidades de los docentes como consecuencia de las reformas educativas. En este escenario el docente, se ve intensificado, nuevamente me remito al PEI de las EPD donde se definen las funciones que se esperan de los trabajadores.

“Son Innovadores, e investigadores, formadores de estudiantes líderes, en el desarrollo de habilidades del siglo XXI, con dedicación Full Time” (PEI ULP,

p.6). Según el Estatuto Docente, solo los Supervisores, que son los altos cargos jerárquicos por carrera docente, tienen dedicación exclusiva, llamada “full time”. O sea que significa el incremento de horas de trabajo que rompe con el art. 66 el Estatuto, “Que en ningún caso el docente deba trabajar más de ocho (8) horas cátedra diarias”

El aumento en la carga de trabajo que afecta también a los docentes de las EG, aparece justificado con la necesidad de innovar para mejorar la calidad educativa. No se incrementan el número de estudiantes, pero si se reducen la cantidad de espacios curriculares, lo que no se ve reflejado en la estructura de ambos formatos a simple vista. Aunque si se remarca en los contratos de las EPD, que:

La jornada laboral será de 9 horas diarias, lo que hace un total de 45 horas semanales distribuidas en los horarios comprendidos entre las 7:00 am y 23 pm, de lunes a viernes.” Lo mismo se detalla para las EG, la contratación se realiza para un cargo de jornada escolar completa (4 horas en primaria y 5 horas en secundaria). (Contrato EPD)

La innovación termina siendo una pantalla para encubrir las reformas que intentan responder con menos personal para atender a mayor cantidad de exigencias. Entre las críticas señaladas sobre estas condiciones, se destaca la de Stella Maldonado⁵⁷, quien manifestaba lo siguiente:

La ley de escuelas digitales es un claro intento de ajuste, porque se trata de concentrar estudiantes de distintos niveles en un solo establecimiento atendidos por alguien que puede o no ser docente, un facilitador informático. La tecnología es una herramienta importante pero no puede reemplazar el papel del docente. Es un aporte valioso, pero no sustituye al docente. En el caso de la ley de actividad docente contiene artículos coercitivos que atentan contra garantías constitucionales. En estos casos seguramente habrá un aval del sistema judicial provincial y, por eso, ya pensamos en llegar hasta la Corte Suprema en relación a pedidos de inconstitucionalidad. (Página/12, 2011)

La retórica del docente facilitador, un orientador entre la tecnología y los alumnos, entre el arte, el juego y los alumnos, es una forma de enmascarar un importante proceso de precarización de la tarea docente. Como se expresa en

⁵⁷ Secretaria General de CTERA, Confederación de trabajadores de la Educación de la República Argentina

esta nota por la dirigente sindical constituye un atentado contra las garantías constitucionales. Tema que, al momento de esta tesis, ha cobrado mayor relevancia para los sindicatos locales por la magnitud que viene teniendo la cantidad de docentes que acceden a sus primeras experiencias laborales en estas escuelas.

Frente al aumento prescripto de las horas de trabajo, quedan numerosos interrogantes, acerca de cuánto tiempo es posible dedicarle a la tan mencionada “innovación”, en estas escuelas. La complejidad en los puestos de trabajo de estos docentes tiene que ser vista en todos sus aspectos:

- Son trabajadores independientes, monotributistas y contratados a término, entre dos a seis meses como máximo.
- Tienen exigencias de ampliación curricular, adaptación de acuerdo a las necesidades de cada estudiante. En algunos casos de jornada extendida también se atienden otras problemáticas de índole social y emocional.
- Lo que significa trabajar atendiendo a la diversidad, de manera personalizada, con trayectos particulares para cada estudiante, deja poco margen para la toma de decisiones autónomas
- Se impone la cualificación tecnológica y didáctica. Uso de herramientas tecnológicas.

Es necesario aclarar que esta complejidad está ligada a procesos de evaluación que en los nuevos formatos se traduce en alcanzar logros “obtener resultados exitosos” y la continuidad en los puestos según su desempeño.

En este capítulo nos detuvimos a revisar el proceso histórico que acompaña los cambios que llevan a los trabajadores de la educación a pasar de ser “Trabajadores del Estado a trabajadores independientes.” Repasamos las luchas que llevaron a la conquista de derechos. Analizamos como se pasa en San Luis por un proceso de pérdida de conquistas históricas hasta la sanción de leyes que favorecen la creación de escuelas con personal contratado eludiendo el Estatuto del Docente Provincial. Tomamos las categorías: precarización, proletarización e intensificación para analizar las condiciones de trabajo de los docentes contratados en los casos analizados.

Reflexiones Finales

Las políticas educativas de los Nuevos Formatos Escolares en la provincia de San Luis, se han direccionado hacia la reconfiguración del escenario público y el avance de la privatización encubierta y “descubierta”, a partir de la construcción de una maquinaria de producción de mercancías, traducidas algunas en “tutoriales” para producir habilidades y competencias para la sociedad de mercado.

Ha permitido ver al menos dos caminos sobre los que se avanzó en formas de privatización de la educación pública. Una, tiene que ver con la fragmentación del sector docente, el obstáculo para que los nuevos (facilitadores, coordinadores y tutores virtuales) se identifiquen como trabajadores de la educación con derechos y, por lo tanto, busquen maneras de organización para la lucha.

Otra, se refiere al peso de los medios de comunicación y al manejo de la información para generar consenso que contribuyó al desprestigio de lo público. Se mostraron los “beneficios” que podían ofrecer en algunos sectores de la población, por ejemplo, en el caso de los formatos que contienen y asisten a estudiantes que han quedado fuera del sistema escolar o aquellos que permiten la terminalidad en zonas rurales.

Trabajar la geolocalización de los formatos escolares nos llevó a interpretar que, en algunos casos, esas decisiones no obedecen a necesidades concretas de las poblaciones, sino a los intereses del poder político. La tarea de ubicarlos y describirlos según categorías que abarcan dos períodos estudiados, 2011-2015, 2016-2020 y la relación entre las ofertas educativas para cada región, confirma no se trata de proyectos articulados. En el período 2011 – 2015, gobernado por Poggi, se crean las EPD. Para las cuales se organizan una serie de plataformas y dispositivos que permitieron su puesta en práctica. En el período siguiente, el enfrentamiento político entre Rodríguez Saá y Poggi, se muestra en el aparente “abandono” de un modelo para pasar a otro el Generativo. Se quitaron de los sitios de internet los dispositivos, como la plataforma digital. Algunos documentos oficiales de ese período no se encuentran en los sitios web. Lo que nos indicó que los enfrentamientos políticos y las pujas entre partidos, hacen que se pase de un modelo a otro, que mantiene continuidad en lo referido al papel del Estado y en lo referido a la fragmentación del sistema escolar.

Los mapas construidos para conocer la ubicación geográfica de los nuevos formatos escolares, nos permitieron acceder al registro de la cantidad de establecimientos que existen en la provincia y sus diferentes formatos, su vinculación con las poblaciones a las que se destinan. Lo que abrió nuevos interrogantes para futuras investigaciones. Por ejemplo: ¿las evaluaciones estandarizadas, nacionales e internacionales, se aplican en estas instituciones?

¿Cómo es y cómo se mide el rendimiento académico de los estudiantes que transitan su escolaridad en los formatos escolares?

Otro aspecto que merece ser profundizado en otros estudios, es aquellos referidos al lugar que ocupa la ULP en el Ministerio de Educación, cuya rectora a la vez es Ministra de Ciencia y Tecnología. Esta institución de nivel superior que funciona como un segundo ministerio o ministerio paralelo. ¿Es realmente una estructura flexible, menos regulada y menos burocrática? ¿Cumple esta un papel vanguardista en la introducción de distinto tipo de políticas educativas?

Rescatar la correspondencia entre las EPD y EG en San Luis, como forma de empresariamiento y los señalamientos del Banco Mundial en sus últimas recomendaciones, respecto a la pérdida de centralidad de la escuela y el avance del enfoque basado en logros individuales. El avance de la perspectiva privatizadora en educación en los dos casos estudiados. Esto pone de manifiesto con fuerza la creación de formatos educativos innovadores, por un Estado promotor de servicios educativos cuyo producto, es la educación es convertida en mercancía.

Los modelos pedagógicos de mercado modificaron la organización escolar y son los nuevos formatos escolares, una muestra clara de ese cambio. A partir de las críticas que se efectúan sobre el modelo tradicional basado en las coordenadas tiempo – espacio y vínculo pedagógico, se ponen de manifiesto argumentos de pedagogías no directivas para plantear la desescolarización.

Considero que en este proceso de avance sobre lo público el sector que se ve mayormente vulnerado es el docente, por la pérdida de derechos laborales que estos formatos introducen. Esto invita a problematizar las posibilidades reales de docentes, también llamados facilitadoras de EPD y EG, de crear propio el proceso de trabajo cuando el mandato ya está predeterminado y sin organizaciones que nucleen esas fuerzas. La organización de trabajadores de la educación de la provincia merece un estudio específico y detallado, que

profundice su historia y habilite a pensar en la construcción de la defensa de los derechos del sector.

Si bien reviso, en este estudio, parte de ese proceso histórico que hizo que se pase de ser “Trabajadores del Estado a trabajadores independientes.” se visualiza un proceso de detrimento de conquistas históricas, hasta la sanción de leyes que favorecen la creación de escuelas con personal contratado, eludiendo el Estatuto del Docente Provincial.

Finalmente, este proceso ha significado un desafío importante, por la tensión que generó la revisión constante de las matrices de pensamiento, atravesada por una visión acotada al espacio conocido y naturalizado desde nuestra trayectoria como educadora en distintos niveles del sistema educativo provincial. En ese sentido este proceso, me permitió anunciar los avances privatistas que encarnan los nuevos formatos escolares desde las políticas educativas provinciales y los procesos de generación de consenso para llevarlos a cabo, en permanente discusión con modelos naturalizados.

No fue fácil encontrar fuentes que nos permitieran comprender la realidad educativa provincial, no sólo por el momento histórico desencadenado por la Pandemia del Covid – 19 que condicionó radicalmente las vidas cotidianas, sino que fundamentalmente, porque el acceso a la información en la provincia, no es de carácter público y abierto. Aun así, el trabajo muestra la direccionalidad que sigue la educación en la provincia, luego de varias décadas de “demolición de derechos” haciendo propio un concepto utilizado por Pronko (2016)

El análisis realizado es desde una mirada macroeducativa de ambos formatos en constante crecimiento, considero que es necesario continuar con un estudio que permita el abordaje en términos de micro política. Continuar ese estudio considerando los escenarios y sujetos que se dan en el territorio mismo.

Es necesario abrir interrogantes acerca de los mecanismos de evaluación a los que son sometidos los docentes de estos nuevos formatos escolares. Esos procesos de indagación permitirían dar continuidad a este estudio y arrojarían elementos claros a la discusión sobre la pérdida de derechos laborales en los trabajadores de la educación en la provincia.

La reconstrucción realizada del escenario provincial, intentando tomar distancia despojándonos de los supuestos propios de nuestra constitución subjetiva como parte del objeto, contribuyó a dilucidar algunos elementos que consideramos claves para seguir avanzando en la defensa de la escuela

pública. En primer lugar, la **ausencia de la enseñanza** como elemento clave en la definición de políticas. Los nuevos formatos escolares no graduados y personalizados, abonan un territorio que algunos han llamado actualmente “youtuberizado”, una especie de tutoriales para conseguir resultados rápidos, a bajo costo y “sin regulaciones”.

Esta advertencia abre interrogantes sobre cómo avanzar en la necesidad de recuperar los **territorios**, en sentido simbólico y material. Lo territorial alude al espacio concreto y delimitado. Recuperar el territorio escolar, sería **habitar** el espacio colectivo, en la defensa de lo material.

Otro gran interrogante alude a la creación de nuevos formatos escolares como maquinarias de producción de mercancía para ofrecer al intercambio mercantil, lo que se define como **innovación**. En este sentido, invitamos a la defensa del término **transformación** como herramienta para problematizar la materialidad de los territorios comunes habitados, sus limitaciones y condicionantes en sociedades desiguales e injustas. Revalorizar la transformación tiene que ver con resistir a la producción de contenedores sociales de poblaciones sociales vulneradas. Esas que no cuentan con las condiciones mínimas para acceder, permanecer y culminar los procesos “ilusorios” de autonomía y autorregulación, que resultan tan caros para las clases desfavorecidas.

Por último, frente al avance de la **Pedagogía emprendedorista** que fomenta la capacidad de liderazgo, control de emociones para adaptarse al mundo incierto y cambiante, con habilidades blandas, me aferro a la convicción de la defensa de la escuela como el lugar de constitución de subjetividades con perspectiva colectiva, proyectos comunes y con posibilidades de mirar históricamente para resistir la incertidumbre, planificar el futuro y direccionarlo construyendo alternativas comunes a largo plazo.

Recuperar la Pedagogía de la Enseñanza, para habitar el mundo desde el lugar protagónico de ser hacedores/as de la historia.

Bibliografía

Referencias bibliográficas

- BALL, S. & YODELL, D. (2008). *La Privatización Encubierta de la Educación Pública*. Instituto de Educación, Universidad de Londres. Londres, Inglaterra.
- BAQUERO R., DIKER, G. & FRIGERIO, G. (2013). *Las Formas de lo Escolar*. Fundación La Hendija. Entre Ríos, Argentina.
- BARRAGAN GIRALDO, D. F. (2016). *Cartografía social pedagógica: entre teoría y metodología*. Revista Colombiana de Educación, N.º 70. Bogotá, Colombia.
- BENITEZ, C., LEYBA, A., OJEDA, O. & RETA, V. (2016). *Investigar Las Políticas Educativas Regionales: Pensando algunas tensiones*. Artículo Completo. Jornada. Políticas de Investigación y Formación de Investigadores en la Región centro - Cuyo. UNSL FCH Secretaría de Ciencia y Técnica. San Luis, Argentina.
- BENITEZ, C., OJEDA, O., QUIROGA V., RETA, V., GAMBINA, J., ELORZA, E. &
- RAJLAND, B. (2016). *¿La política educativa provincial en los tiempos de amaestramiento? De derechos*. En: *Educación, Movimiento Popular y Emancipación*. Nueva Editorial Universitaria. San Luis, Argentina.
- BIGNAMI, A. (2010). *Gramsci. Pensamiento, conciencia y revolución*. Ediciones Luxemburg. Buenos Aires, Argentina.
- BRAILOVSKY, D. (2019). *Pedagogía entre paréntesis*. Noveduc. Buenos Aires, Argentina.
- CORAGGIO. (1998). *Investigación Educativa y Decisión Política. El caso del Banco Mundial en América Latina*. Perfiles Educativos CESU-UNAM. México
- CORTI, A. M., GODINO, C. M. B. & MONTIVEROS, M. L. (2015, noviembre). *Universidad Nacional de San Luis III Seminario Internacional Desigualdad y Movilidad Social en América Latina Segmentación Social - Segmentación Educativa:*
- ¿Se Puede Integrar Segmentando?* - Cuadernos de Educación Año XII – Nº 12. San Luis, Argentina.
- DERBER, C. (1982). *Profesionales como trabajadores: trabajo mental en el capitalismo avanzado*. Editor G. K. Hall and Co. Boston, Estados Unidos.

- DUSSEL, I. (2003). *La Gramática Escolar de la escuela argentina: un análisis desde la historia de los guardapolvos*. Anuario de la Historia de la Educación. Prometeo. Buenos Aires, Argentina.
- FILGUEIRA, F. (2014). *Hacia un modelo de protección social universal en América Latina*. CEPAL. Santiago, Chile.
- FUNES, C. y QUIROGA, M. (2014). *Ropas nuevas, viejos hábitos. Notas sobre el Estado sanluiseño y su ofensiva educativa mercantilista*. Centro de Estudios e Investigación en Ciencias Sociales. Ediciones RyR. Buenos Aires, Argentina.
- GONZÁLEZ, H., SPESSPT. A., RINALDI, M., CRESPO, A. & ESCALANTE, M. (2009).
Reconociendo nuestro trabajo docente. Un diálogo necesario entre teorías y prácticas.
Ediciones CTERA. Buenos Aires, Argentina.
- GRAMSCI, A. (1981). *Cuadernos de la cárcel*. Ediciones Era. México
- GRAMSCI, A. (2011). *Antología [Selección de escritos]*. Siglo XXI Editores. Buenos Aires, Argentina.
- ILLICH, I. (2013). *La Sociedad desescolarizada*. Editorial Tierra del Sur. Los Hornillos, Córdoba/ Buenos Aires, Argentina.
- KAUFMAN, C., DOVAL, D. & FERNANDEZ, S. (1997). *Emergencia de la Educación Garciaohociana en España. Ciencia Docencia y Tecnología*. Revista 13 Año VIII. Universidad de Entre Ríos. Entre Ríos, Argentina.
- LUCERO BELGRANO, M. (2019). *Poder, Memoria e Identidad en San Luis. Acerca de la "Puntanidad" en la Construcción del Poder Hegemónico en la Provincia*. Revista Digital Cuatrimestral de la Escuela de Historia, XI 27. La Rioja, Argentina.
- MANACORDA, M. A. (1969). *Marx y la Pedagogía Moderna*. Oikos-Tau Ediciones. Barcelona, España.
- MARTINEZ, D. (2001). *Treinta años de estudio del Trabajo Docente*. Mimeo. Buenos Aires, Argentina
- MARX, K. (1986). *Manifiesto Comunista*. (s. d.)
- MEJÍA NAVARRETE, J. (2011, abril - septiembre) *Problemas Centrales del análisis de datos cualitativos*. Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social. N° 1 Año 1. Buenos Aires, Argentina.

- O' DONNELL, G. (1985). *Apuntes para una teoría del Estado en Teoría de la Burocracia Estatal*. Oszlak, O. (comp.). Paidós. Buenos Aires, Argentina.
- OFFE, C. (1991). *Capítulo 5 Algunas contradicciones del moderno Estado de Bienestar. En Contradicciones del Estado de Bienestar*. Alianza Editorial. Buenos Aires, Argentina.
- PAEZ, M. & OLGUÍN, J. (2013). *La Distribución del Ingreso por Rama de Actividad en la Provincia de San Luis*. 6to Congreso Nacional de Estudios del Trabajo. FCE. UNC Córdoba, Argentina.
- PELAYES, O. (2003). *La autonomía escolar como ropaje de la privatización y descentralización educativa*. En: Mango, M. y Vazquez, S. El debate del espacio público en la escuela. CTERA-SNES. Buenos Aires, Argentina.
- PETRAS, J. & VELTMEYER, H. (2009). *Espejismos de la izquierda en América Latina*. Editorial Lumen. México.
- POSE, S., VÁZQUEZ S. & MARTÍNEZ, D. (2000). *Reforma Educativa Neoliberal y Trabajo Docente*. Cuadernos del Instituto de Investigaciones Pedagógicas Marina Vilte. Buenos Aires Argentina
- QUIROGA, V., ROMÁ, C., PRONKO, M., BENITEZ, C. & ROMERO, S. (2019). *La Agenda del Banco Mundial para la Educación Secundaria en América Latina: análisis de programas educativos inclusivos. Hipotecando (nos) el futuro: las estrategias de los organismos internacionales para mantener el consenso*. Nueva Editorial Universitaria. UNSL. San Luis, Argentina.
- RACZYNSKI, D. (1995). *Focalización de programas sociales: Lecciones de la experiencia chilena*. En: Pizarro, C., Raczynski, D. y Vial, J. Políticas económicas y sociales en el Chile democrático. Editorial CIEPLAN. Santiago, Chile.
- REIMER, E. (1973). *La Escuela ha muerto. Alternativas en Materia de Educación*. Barral Editores. Barcelona, España.
- RIGAL, L. (2011). *Gramsci, Freire y la Educación Popular. A propósito de los movimientos sociales. Gramsci y la Educación*. Noveduc. Buenos Aires, Argentina.
- RIVAS, A. (2017). *Cambio e innovación educativa: las cuestiones cruciales*. XII Foro. Latinoamericano de Educación. Fundación Santillana. Buenos Aires, Argentina.
- SAUTU, R. (comp.) (2005). *Manual de Metodología. Cap. 3 La Construcción del Marco Teórico en la Investigación Cualitativa*. CLACSO Colección. Campus Virtual. Buenos Aires, Argentina.

- TAYLOR, S.J. & BOGDAN, R. (1996). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós Básica. Barcelona, España.
- THWAITES REY, M. (1999). *El Estado: Notas sobre su(s) significado(s)*. Publicación de la FAUD, Universidad Nacional de Mar del Plata. Argentina
- TROCELLO, G (2008) La manufactura de “ciudadanos siervos”: cultura política y regímenes neopatrimonialistas, Nueva Editorial Universitaria, San Luis, Argentina
- VALLES, M. (1999). *Técnicas Cualitativas de Investigación Social. Reflexión Metodológica práctica profesional*. Editorial Síntesis. Madrid, España.
- VANELLA, L. & MALDONADO, M. (2014). *La escolaridad secundaria: nuevas apuestas a la inclusión de los jóvenes. La experiencia del PIT 14 -17 en la Ciudad de Córdoba*. CIFYH. Universidad Nacional de Córdoba. Argentina.
- VASILACHIS, I. (2008). *Los fundamentos epistemológicos de la investigación cualitativa*. En: Cohen, N. y Piovani, J. (comp.) *La metodología de la investigación en debate*. Eudeba. Buenos Aires, Argentina.
- VASILACHIS, I. (Coord.). (2006). *Estrategias de investigación cualitativa. Cap. I. La investigación cualitativa*. Gedisa editorial. Barcelona, España.
- VIOR, S. & OREJA CERRUTI, B. (2016). *El Banco Mundial y su incidencia en la definición de políticas educativas en América Latina (1980/2012)*. En: Pereira, J. y Pronko, M. (org.) *La demolición de derechos: un examen de las políticas del Banco Mundial para la educación y la salud (1980-2013)*. EdUNLu-Escuela Politécnica de Saúde Joaquim Venancio. Buenos Aires, Argentina.
- ZALDIVAR, J. I. (2016). *Desescolarizar la vida. Iván Illich y la crítica de instituciones educativas. Historia y Memoria de la Educación 5*. SEDHE Sociedad Española de Historia de la Educación. España.

Revistas y libros electrónicos

- ADRIÃO, T. (2020). *Una peculiar modalidad de privatización de la educación pública: la adquisición de los sistemas educativos por los municipios de São Paulo. Educación y Sociedad*. Recuperado de https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302009000300009&script=sci_abstract&tlng=pt

- ÁLVAREZ, M. P. (2010). *Evaluación de la capacidad de carga. Una herramienta para el manejo y la conservación de los sitios patrimoniales*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=>
- BALDUZZI, J. & VAZQUEZ, S. (2000). *De apóstoles a trabajadores: luchas por la unidad sindical docente, 1957-1973*. Mediateca Pedagógica de CTERA, Revisado 2 de julio de 2023. <http://mediateca.ctera.org.ar/items/show/240>
- BECERRA, M., OLGUIN J. & RODRIGUEZ, M. (2014). *Asimetrías económico – sociales en el interior de la provincia de San Luis en contexto regional y nacional*. I Revista de estudios regionales y mercado de trabajo. En Memoria Académica. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.6916/pr.6916.pdf
- CORTI, A. M. (2008). *Regulación social y políticas educacionales en America Latina*. Ediciones LAE, Laboratorio de Alternativas Educativas, UNSL. San Luis, Argentina. https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/159577/CONICET_Digital_Nro.6dd20a2d-4337-468e-82aa-8ad858d3e534_B.pdf?sequence=5&isAllowed=y
- ENRIQUEZ, P. & REYES, M. (2022). *La Era Digital como universo teórico- político de la Escuela Generativa. Sin Fronteras entre lo Público y lo Privado. Las Escuelas Generativas en San Luis*. <https://fchportaldigital.unsl.edu.ar/libros/SinFronterasEbook.pdf>
- FELDFEBER, M. (2003). *La redefinición del espacio público: el caso de las escuelas autogestionadas en Argentina*. Campinas, vol. 24, n. 84. <http://www.cedes.unicamp.br>
- LEYBA, A BENÍTEZ, C HERRERA, A. (2016) Políticas Focalizadas en la Provincia de San Luis: El Plan Educativo 20/30. Revista Argonautas Facultad de Ciencias Humanas. UNSL. <https://fchportaldigital.unsl.edu.ar/index.php/argonautas/issue/view/19>
- PAVIGLIANITI, N. (1993). *Aproximaciones al desarrollo histórico de la Política Educacional*. Universidad Nacional de Buenos Aires. <https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/praxis/article/view/177/167>
- PELAYES, O. (2008). *La descentralización educativa como estrategia de regulación y cohesión social*. En: Regulación Social y Políticas Educativas. Ediciones LAE. San Luis, Argentina. http://lae.unsl.edu.ar/Ediciones/Libros_Electronicos/Libro_Digital_RSyPEAL.pdf

- QUIROGA, M. V. (2009, abril). *El emporio educativo. El Aporte Estatal Subsidiario de Equidad o Bono Educativo como dispositivo de fomento de la educación privada en San Luis*. KAIROS Revista de Temas Sociales. <http://www.revistakairos.org>
- RIVAS, A. (2018, mayo). *Un Sistema Educativo Digital para la Argentina*. Documento de Trabajo N°165. CIPPEC. Buenos Aires, Argentina. <https://www.cippec.org/wp-content/uploads/2018/07/165-DT-Un-Sistema-Educativo-Digital-para-la-Argentina.pdf>
- HERRERA, A. & ARAGÓN, M. (2011). *La escuela digital en San Luis*. Argonautas Revista de Educación y Ciencias Sociales N°1. San Luis, Argentina. <https://fchportaldigital.unsl.edu.ar/index.php/argonautas/article/view/448>
- MAXWELL, J. (1996). *Un modelo para el diseño de investigación cualitativo. En Qualitative research design. An Interactive Approach*. Traducción Graffigna, M. L. https://metodosautu.files.wordpress.com/2010/08/maxwell_1996_cap-1.pdf
- MORENO, T (2016). *Las Escuelas Generativas de San Luis*. <https://www.tochimoreno.com.ar/las-escuelas-generativas-de-san-luis/>
- MONTESINOS, P y SINISI, L. (2009). *Entre la Exclusión y el Rescate. Un estudio antropológico en torno a la implementación de programas socioeducativos*. <http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/CAS/article/view/2794/3386>
- PÉREZ GUERRERO, J. & AHEDO RUIZ, J. (2019). *La educación personalizada según García Hoz*. Revista Complutense de Educación. https://www.researchgate.net/publication/340361360_La_educacion_personalizada_segun_Garcia_Hoz
- PRONKO, M. (2022). *Educación y pandemia: organismos internacionales y organizaciones empresariales delineando la “nueva normalidad”*. Polifonías Revista de educación. Año VII. N° 21. <https://plarci.org/index.php/polifonias/article/view/1130>
- TAVARES SOARES, L. (s. f.). *Política social y nuevas estrategias para el bienestar en América Latina*. Conferencia Magistral. (s. d.) <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/cuba/cips/caudales06/fscommand/TTavaresLaura.pdf>
- TERIGI, F. (2010, abril). *Ante la propuesta de “nuevos formatos” autorizados. Elucidación conceptual*. (s. d.). En Revista QUEHACER EDUCATIVO, N° 100. Edición Especial. Montevideo, Uruguay. <https://www.uepc.org.ar/conectate/wp-content/uploads/2015/10/TERIGI-Ante-la-propuesta-de-nuevos-formatos-autorizado.pdf>
- TIRAMONTI, G. (2007). *Nuevos formatos escolares para promover la inclusión educativa. Un estudio de caso: la experiencia argentina*. Informe Final. Buenos

Aires, Argentina. <https://www.sadlobos.com/wp-content/uploads/2016/03/Tiramonti-Nuevos-formatos-escolares.pdf>

RIVAS, A. (2017). *Cincuenta innovaciones educativas para escuelas*. CIPPEC. <https://www.cippec.org/wp-content/uploads/2017/08/978-950-46-5369-1-CIPPEC-50-Innovaciones-educativas.pdf>

SANDOVAL VÁSQUEZ, J. F. & HERNÁNDEZ CASTRO, G. (2018, julio - diciembre). *Crítica a la teoría del capital humano, educación y desarrollo socioeconómico*. Revista Ensayos Pedagógicos. Vol. XIII - Nº 2. <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/ensayospedagogicos/article/view/11329/14494>

ZIEGLER, S. (2013). *Educación secundaria y nuevos formatos escolares: innovaciones y alternativas ante la masificación del nivel*. Año XII - Edición 224. <http://www.derecho.uba.ar/derechoaldia/notas/educacion-secundaria-y-nuevos-formatos-escolares-innovaciones-y-alternativas-ante-la-masificacion-del-nivel/+5096>

Video

AGUERRONDO, I. (2017, marzo 25) *¿Por qué innovar en educación?* TEDxPuraVidaED. <https://www.youtube.com/watch?v=pquMSXnWaUw>

Artículos periodísticos

Agencia de Noticias. (2013). *Datos estadísticos del nuevo ciclo lectivo* <https://agenciasanluis.com/notas/2013/02/23/datos-estadisticos-del-nuevo-ciclo-lectivo/>

Agencia de Noticias. (2016). *El ministro Amitrano participó de un encuentro en la embajada de Finlandia* <https://agenciasanluis.com/notas/2016/04/27/el-ministro-amitrano-participo-de-un-encuentro-en-la-embajada-de-finlandia/>

Agencia de Noticias. (2019). *Las escuelas generativas se llevaron el premio de oro* <https://agenciasanluis.com/notas/2019/04/09/wsis-prizes-2019-las-escuelas-generativas-se-llevaron-el-premio-de-oro>

Banco Mundial. (2000 - 2001). *Informe sobre el desarrollo Mundial. Lucha contra la pobreza*. Por Ediciones Mundi-prensa. <https://documents1.worldbank.org/curated/en/509031468137396214/pdf/226840SPANISHOWDR0200002001.pdf>
El Chorrillero. (2016). *Ernesto Blarasin sobre las escuelas generativas: "Hay una precarización laboral"* <https://elchorrillero.com/nota/2016/10/02/6390-ernesto-blarasin-sobre-las-escuelas-generativas-hay-una-precarizacion-laboral/amp/> El

Chorrillero, (2019). *Cerraron la Escuela Digital "Isaac Newton" del Barrio 9 de Julio* <https://elchorrillero.com/nota/2019/02/05/129614-cerraron-la-escuela-digital-isaac-newton-del-barrio-9-de-julio/amp/>

El Chorrillero (2022) *La pobreza en San Luis en cinco años subió 20 puntos y la indigencia casi se duplicó* <https://elchorrillero.com/nota/2022/04/03/323455-la-pobreza-en-san-luis-en-cinco-anos-subio-20-puntos-y-la-indigencia-casi-se-duplico/amp/>

El Ciudadano Web. (2010). *En San Luis lanzan la Escuela Digital*. <https://www.elciudadanoweb.com/en-san-luis-lanzan-la-escuela-digital>

La Nación. (1999). *Las Escuelas autogestionadas tienen una buena respuesta en San Luis* <https://www.lanacion.com.ar/cultura/las-escuelas-autogestionadas-tienen-una-buena-respuesta-en-san-luis-nid27116/>

Observatorio de Educación. (2017). *OCDE, Banco Mundial y BID: el lobby por un currículo global del siglo xxi*. <https://www.observatorioeducacion.org/content/ocde%2C-banco-mundial-y-bid%3A-el-lobby-por-un-curr%C3%ADculo-global-del-siglo-xxi#:~:text=Estas%20%E2%80%9Chabilidades%20del%20siglo%20XXI,de%20adaptaci%C3%B3n%20al%20cambio%20constante>

Fuentes documentales analizadas de difusión pública

Agencia de Noticias de San Luis. (2013). <https://agenciasanluis.com/notas/2013/02/23/datos-estadisticos-del-nuevo-ciclo-lectivo/>

Banco Mundial. (2008). *"Resumen Ejecutivo", Capítulo 3 "Educación y Aprendizaje" y Capítulo 8 "Pautas sobre políticas juveniles para reducir la cantidad de jóvenes en riesgo", en Argentina. Los jóvenes de hoy: un recurso latente para el desarrollo,*

Washington, D.C., Estados Unidos. https://documents1.worldbank.org/curated/zh/129631468209360717/pdf/388250AR0W_hite0cover0jovenes01PUBLIC1.pdf

Banco Mundial. (2011). *Aprendizaje para Todos: Invertir en el conocimiento y las habilidades de las personas para proponer el desarrollo*. https://virtualeduca.org/documentos/2012/worldbank_ed2020.pdf

Censo Nacional de Docentes y Establecimientos Educativos 1994. (1998). Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Secretaría de Programación y Evaluación Educativa.

Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2010 (2012, octubre). Censo del Bicentenario. Resultados definitivos, Serie B Nº 2. INDEC Instituto Nacional de Estadística y Censos. CABA, Argentina <http://www.indec.gob.ar>

Decreto Nº 1723 ME 2013. Plan 20/30. Ministerio de Educación de la Provincia de San Luis.

Decreto Nº 1979 - 2018. *Creación del nivel secundario rural generativo*. Ministerio de Educación, Gobierno de la Provincia de San Luis.

Definiciones referidas a la estructura del sistema educativo. Ley 26.206. (2011). https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/glosario_actualizacion_len.pdf

Discurso de Alberto Rodríguez Saá. Apertura de Sesiones Legislativas. (2010). https://diputados.sanluis.gob.ar/diputadosweb/Contenido/Pagina104/File/Mensaje_de_apertura_anio_2010

Documento: Nuevo Cuyo – Mapa Productivo Regional. (2007). Ministerio de Economía y Producción. Secretaría de políticas económicas.

INDEC – Proyecciones por departamento- <https://www.indec.gob.ar/indec/web/Nivel4-Tema-2-24-119>

Informe sobre el desarrollo mundial. (2000/2001). *Lucha contra la pobreza 2001*. Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento/ Banco Mundial, Washington, D.C EE.UU.

La educación en cifras: Indicadores seleccionados para la caracterización del SE - San Luis. UNICEF. Fuente: www.unicef.org/argentina/spanish/san-luis.pdf

Legajo Cámara Diputados. Ley escuelas experimentales. Legislatura de San Luis.

Ley II 0035 - 2004 - Ley Nº 5692. Ley II 0738 – 2010 Legajo Cámara Diputados. Ley escuelas públicas digitales. Legislatura de San Luis <https://diputados.sanluis.gob.ar/diputadosasp/paginas/verNorma.asp?NormalD=66>

Legajo Legislatura de San Luis Ley II 0035 – 2004 - Ley Nº 5692. *Escuelas Experimentales*. <https://diputados.sanluis.gob.ar/diputadosweb/Contenido/Pagina120/File/Legajo%20Ley%20II-0035-2004.pdf>

Legajo Legislatura de San Luis Ley II 0738 – 2010. *Ley Escuelas Públicas Digitales*. <https://diputados.sanluis.gob.ar/diputadosasp/paginas/verNorma.asp?NormalD=805>

Ley de Educación Nacional Nº26.206/06. Argentina.

Ley II 0606 – 2008. Derogada por Ley N° II 0738 – 2010. Plan de Experiencias Educativas e Itinerarios Formativos. <https://diputados.sanluis.gob.ar/diputadosasp/paginas/NormaDetalle.asp?NormalD=179>

Ley Escuelas Generativas Ley II 1011 – 2019. <https://diputados.sanluis.gob.ar/diputadosasp/paginas/verNorma.asp?NormalD=1112>

Ley N° XIII 0755 – 2011. Ley *Enmienda de la Constitución Provincial incorpora artículo 11 bis* <https://www.argentina.gob.ar/normativa/provincial/ley-755-123456789-0abc-defg-557-0001dvorpyel/actualizacion>

Ley Ministerios - http://www.saij.gob.ar/D20210000197?utm_source=newsletter-semanal&utm_medium=email&utm_term=semanal&utm_campaign=decreto-provincial

My Maps ubicación escuelas <https://www.google.com/maps/d/u/0/viewer?mid=1TZakzlymrSmbrnbBJzElkzLv3fo&ll=-32.353290999999984%2C-65.79051&z=8>

Plan Trienal de Educación. Provincia de San Luis, 1984-1987. (1984). Dirección de Planeamiento y Acción Educativa, Subsecretaría de Estado de Educación y Cultura. Ministerio de Gobierno y Educación, Gobierno de la Provincia de San Luis.

Programa de Innovación Educativa, Sub-Programa Escuelas Generativas (2017). *Propuesta para la Creación y Acompañamiento de las Escuelas Generativas*. Ministerio de Educación, Gobierno de la Provincia de San Luis.

Resolución concurso público y propuesta de gestión escuelas públicas bilingües digitales Resolución N° 04 -PIE-2018.-El EXD-0000-11050479/18 Llamado a Concurso Público y Abierto de Antecedentes, Oposición y Propuesta para la concesión de la gestión de la Escuelas Públicas Bilingües Digitales.

Sala de situación provincial – Programa de Epidemiología. (2018). <http://www.salud.sanluis.gov.ar/wp-content/uploads/2018/01/Panel-demografico.pdf>

Sistema de consulta evaluación e información educativa. <https://www.argentina.gob.ar/educacion/evaluacion-e-informacion-educativa/indicadores>