

Paritaria Federal Docente

Año 24 No. 59 la tiza, revista de SADOP



Trata de personas

Acuerdo Paritario

Calidad Educativa

	Editorial
	Paritaria Federal Docente La pulseada, el modelo y los conflictos / ¡No devaluemos la Paritaria Docente!
	Calidad Educativa Construcción colectiva / El Programa PISA / Documento del Sector de Evaluación de la Coordinadora de Centrales Sindicales del MERCOSUR.
	Acuerdo Paritario Encontrar en la Negociación Colectiva soluciones a las problemáticas de nuestros compañeros / Nueva Acta entre SADOP y las Cámaras Patronales / Córdoba: somos mucho más que dos.
	Violencia en las escuelas Una epidemia que avanza en los colegios.
	Libro Educación para la integración Cinco años después en América Latina
	Economía El desafío ahora es la estabilización política.
	Trata de personas Un fenómeno en brutal ascenso / Políticas de Estado para su prevención y sanción.

Sumario

Staff

Director: Mario Román Almirón. **Consejo Editorial:** Consejo Directivo Nacional de SADOP.
Secretario de Comunicación y Prensa: Gerardo Alzamora. **Colaboradores:** Mario Casalla.
Coordinación periodística: Nicolás Blanco Rodríguez. **Secretaría de Redacción:** Geraldine Elhom, Gabriela Fasani y Claudio Marazzita. **Colaboraron en este número:** Crist, Claudio Esses (fotografía), Zaida Gatti, Margarita Llambías, Daniel Paz, Sector de Evaluación de la Coordinadora de Centrales Sindicales del MERCOSUR, Silvina Sineiro (diseño). **Agradecimientos:** Programa Nacional de Rescate y Acompañamiento a las Personas Damnificadas por el Delito de Trata, MJyDHN. **Correctora:** Marina Arias.

Editor Responsable: Sindicato Argentino de Docentes Particulares (SADOP), Tte. Gral. Juan D. Perón 2625 (1040) Buenos Aires. Tel/ fax: (54-11) 5941-5500.

Contactos: www.sadop.net y prensa@sadop.edu.ar

EDITORIAL

Estamos transitando el tercer mes del año con la sensación de que ha pasado más tiempo que el que marca el calendario. Es que en nuestra Patria se han sucedido una serie de acontecimientos a un ritmo muy vertiginoso, vividos de manera intensa y, a veces, traumática. La fuerte disputa por la hegemonía política y económica que vive nuestro País, hace de estos tiempos, tiempos difíciles.

El ataque del neoliberalismo –presente en buena parte de Latinoamérica– condiciona de alguna manera los escenarios políticos y sociales, generando tensiones no siempre resueltas de manera equitativa.

Pero, de todos modos, debemos aceptar que la propia idea de Patria supone tensiones, conflictos y disputas. Estas no son una “patología” extraña al cuerpo social, sino parte de su naturaleza.

Leopoldo Marechal –uno de nuestros grandes pensadores nacionales– ha dicho que la Patria no es un territorio, sino un “suceder”. En *Megafón, o la Guerra*, Marechal sostiene que la Patria “es un suceder o es un bodrio”. Ese “suceder” no es otra cosa que el “cambio de piel” que la Patria hace para mantenerse viva, y no anquilosarse en tradiciones anacrónicas y estáticas.

Podríamos decir –parafraseando a Gustavo Cirigliano– que el Proyecto de País no es tanto una esencia como una existencia. O, volviendo a Marechal, que la Patria es “una posibilidad infinita”. Y como nada está cerrado ni definido para siempre, se trata de una disputa con final abierto.

Quienes creen posible un país dominado por el capitalismo oligopólico, concentrador de bienes culturales, sociales y económicos han lanzado por estos tiempos una ofensiva seria. Quienes militamos por una Patria sustentada en el valor del trabajo, la educación y la producción, con justa distribución de la riqueza, debemos redoblar nuestros esfuerzos. Nuestra comprometida militancia en la Confederación General del Trabajo y en el Movimiento de los Trabajadores Argentinos está dotada de ese sentido.

En ese complejo contexto nacional se inscribe la lucha de SADOP por profundizar mediante la Negociación Colectiva el reconocimiento de nuestros derechos. Se trata de defender el poder adquisitivo del salario docente. Pero no solamente eso. También de mejorar el conjunto de las Condiciones y Medio Ambiente de Trabajo (CyMAT), deterioradas por un modelo de relaciones laborales que durante largo tiempo no ha puesto al docente como centro del sistema educativo.

La economía, que no es una ciencia exacta sino un territorio de disputa de intereses sectoriales, debe subordinarse a la política. En esa subordinación, es clave que encuentre la manera de distribuir con justicia la riqueza. De lo contrario, y aunque el País crezca en términos globales, generará injusticia y condicionará el margen de maniobra de todo Gobierno. Esta tensión entre la economía y la política parece estar presente en la discusión –aún no saldada– de la Paritaria Federal Docente. Como no ocurría hace bastante tiempo, hemos visto este año el achicamiento de la política y la imposición de una lógica economicista en el ámbito paritario. La Paritaria Federal tiene, cabe subrayarlo, además de un rol normativo (creación autónoma de reglas para el trabajo docente) uno simbólico (expresa una referencia política de cómo es valorado el trabajo docente en todo nuestro país).

Perder esta referencia simbólica implicaría retroceder a los tiempos de la des-centralización atomizadora de los 90; profundizando los desequilibrios regionales y las inequidades sociales.

Siendo todo lo anterior significativo e importante, no podemos perder de vista que nuestra relación laboral, nuestra identidad como Sindicato y nuestra principal lucha tienen como eje la relación entre docentes y empleadores privados. El 2014 debe ser el año de la profundización de nuestra Negociación Colectiva. Durante 2013 avanzamos en la firma de dos Acuerdos Paritarios que dejaron planteada una agenda nutrida para este año. Estamos convencidos: es estratégico para nuestra Organización, consolidar este proceso. A cada uno de los militantes de SADOP en cada lugar de nuestro querido País le pedimos un esfuerzo especial: ir a cada lugar de trabajo –a cada escuela, a cada colegio o universidad– a difundir esta lucha, concientizar a nuestros docentes, afiliarlos al Sindicato y transmitir nuestra propuesta.

La lucha se da y se gana en cada lugar donde estamos. Todos somos importantes en esta tarea. Con la elocuencia de los poetas, alguna vez Jorge Luis Borges contó la historia de un hombre que fue al desierto, tomó un puñado de arena, lo levantó y abrió sus manos para que el viento se lo llevase. Luego expresó: “he cambiado el Sahara”.

Cabe a cada uno de los militantes de SADOP la responsabilidad de “cambiar el desierto” en lo que esté a su alcance. No todo sucede en lo “macro”. Las “microdecisiones”, las que se dan en cada lugar de trabajo, también deben tener a SADOP como protagonista.

A esa tarea los convocamos, en Unidad y con Solidaridad.



Seguimos trabajando

La negociación
Colectiva
es el camino.

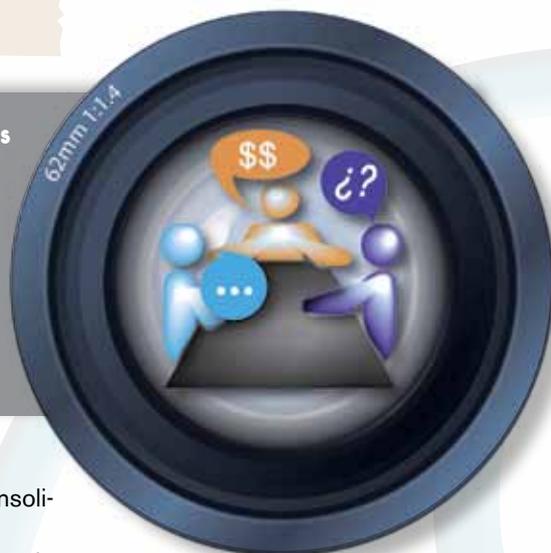


Sindicato Argentino de Docentes Privados

LA PULSEADA, EL MODELO Y LOS CONFLICTOS

Por la **Secretaría General de SADOP**

A lo largo de la historia de nuestra Patria, hemos vivido en distintos momentos la disputa entre dos tradiciones, dos enfoques, en suma, dos políticas: la del liberalismo conservador (en sus diversas variantes) y la nacional popular. No se trata de la antinomia entre partidos (radicalismo, justicialismo) ni entre quienes se sienten expresados por un pensamiento peronista o antiperonista.



La contradicción está dada por quienes han pugnado por concentrar el poder político, los recursos económicos y los bienes culturales en pocas manos, y aquellos que pretendemos la democratización de tales recursos en clave de Justicia Social.

Durante mucho tiempo, ambos grupos pugnaron fuertemente por la hegemonía en la conducción de nuestro país, sin poder lograrla del todo (al punto que algunos estudiosos del fenómeno político y de la historia argentina han hablado de un “empate hegemónico”).

La novedad de la etapa iniciada en 2003 puede expresarse de este modo: por primera vez en bastante tiempo, una expresión de la línea nacional y popular logró en el corto y mediano plazo imponer de manera hegemónica una política dirigida a ampliar los derechos, la participación política y la mejora de la distribución de la riqueza nacional. Más de diez años y tres mandatos constitucionales marcan una etapa signada por el apoyo popular a tal

dirección, en procura de consolidar un proyecto de país.

Advertidos de la potencia de tal hegemonía, los conductores del bloque liberal-conservador han desatado una fuerte ofensiva para interrumpir esta etapa recurriendo al “terrorismo de mercado”. Generando desde el sector financiero maniobras especulativas enormes, desinformando desde los medios masivos de comunicación y sembrando el desánimo y la desconfianza han creado algunas condiciones para lograr sus objetivos. Buscan reducir al Estado a su

mínima expresión, imponer al mercado como regulador de todas las relaciones sociales y someter a los trabajadores. En definitiva, destruir toda construcción propia de un Estado de Bienestar.

Es importante visualizar esta contienda. No se trata exactamente de la pelea entre el gobierno y la oposición. Se trata de la lucha –mundial, por otra parte– entre el liberalismo conservador y el modelo de la Justicia Social.

El bloque liberal conservador –el modelo del capital concentrado– presiona para impedir que la hegemonía de la línea nacional y popular continúe, aunque para ello sea necesario que el actual gobierno no termine su mandato. La democracia, claro está, no es un valor central para este modelo; nunca lo fue. Incrementar los precios y la rentabilidad empresarial, generar desabastecimiento, forzar la devaluación de la moneda nacio-

Una expresión de la línea nacional y popular logró en el corto y mediano plazo imponer de manera hegemónica una política dirigida a ampliar los derechos, la participación política y la mejora de la distribución de la riqueza nacional

nal, destruir puestos de trabajo y deteriorar el poder adquisitivo del salario son prácticas propias de aquella finalidad.

La línea nacional popular pugna por mantener la redistribución de la riqueza, acrecentar los derechos y aumentar los niveles de Justicia Social. Se trata de una enorme pulseada; la más grande quizás, de los últimos diez años. En ese contexto se inscribe nuestra acción sindical presente y futura.

El modelo de los trabajadores

Desde SADOP creemos en un modelo sindical que podríamos caracterizar como “sociopolítico”. No luchamos solamente por mejorar de manera continua nuestras condiciones de vida y de trabajo, sino que, además, expresamos claramente en qué país queremos vivir.

Nuestro proyecto de país incluye: el reconocimiento del valor del trabajo como eje vertebrador de la sociedad; la protección del salario y su mejora; el fomento del mercado interno y regional; la importancia estratégica de la ciencia, de la cultura y de la educación tanto para el desarrollo de la participación popular como para el aumento del valor agregado; las paritarias como mecanismo importante en la redistribución de la riqueza; la ampliación de los derechos de los trabajadores en actividad y de los jubilados; y una política tributaria progresiva, que grave más a quienes tienen más capacidad contributiva.

Entonces, es claro que dicho modelo de país confronta con el modelo de concentración agroexportador que quiere imponer esta nueva versión del liberalismo conservador, que busca valorizar al gran capital exportador, fortalecer el mercado externo y las exportaciones, bajar costos reduciendo salarios para mejorar competitividad, devaluar y pesificar deudas, ponerle freno al reclamo sindical y techo a las paritarias, concentrar la riqueza y mantener un esquema

tributario regresivo. Desde luego, este modelo produce desigualdad, pobreza y exclusión.

La economía no es una ciencia exacta. Está conducida por el Estado en nombre de las grandes mayorías o por los grupos económicos concentrados en su propio beneficio. Es un “territorio en disputa”, que juega en una u otra dirección sobre la base de quien ejerce la hegemonía política en la conducción del país.

El conflicto y las paritarias docentes

En este complejo contexto signado por una pérdida de poder adquisitivo del salario (producto del incremento de precios y la devaluación) nos aprestamos a discutir en paritarias. No lo hacemos en “el aire” sino bajo algunas premisas.

Desde el Sindicato tenemos la necesidad de defender el poder adquisitivo del salario docente, impidiendo que el trabajador sea víctima del ataque de los grupos de capital concentrado y termine pagando el costo de la devaluación de nuestra moneda nacional.

Es necesario el fortalecimiento del ámbito paritario como mecanismo democrático de toma de decisiones respecto del conjunto de las CyMAT (Condiciones y Medio Ambiente de Trabajo) de los docentes.

Además, es fundamental que todo incremento comprenda no sólo a los trabajadores en actividad, sino también a los compañeros jubilados como elemental expresión de solidaridad intergeneracional, así como también de fortalecimiento de la unidad de acción de los trabajadores. Somos conscientes de que, ante esta ofensiva, es una obligación renovada trabajar en pos de la unidad del campo popular.

En los últimos dos años, el gobierno nacional ha mostrado contradicciones con su propio programa de gobierno al clausurar el debate paritario y fijar un piso sa-

Es fundamental que todo incremento comprenda no sólo a los trabajadores en actividad, sino también a los compañeros jubilados como elemental expresión de solidaridad intergeneracional, así como también de fortalecimiento de la unidad de acción de los trabajadores

lario –insuficiente– de manera unilateral. Es de esperar que ese error –grave– no se repita este año. Las paritarias docentes no son solamente una exigencia propia de la dignidad del trabajador de la educación. Son una parte importante del modelo de país que queremos sostener. Las paritarias hacen a la democracia en el plano social.

El salario justo no es sólo un imperativo ético; es parte esencial de un país con Justicia Social distinto a la “República de la Soja” que algunos quieren. Entregar los salarios, las paritarias y el mercado interno a los grupos de poder concentrado no va a mejorar la situación. La empeorará.

No se trata de intentar ahogar los reclamos de los trabajadores (al estilo del gobernador José Manuel de la Sota, quien trató de reglamentar la huelga en la Provincia de Córdoba para impedirlo). No se trata de atacar los efectos, sino las causas. Si hay conflicto laboral es porque hay injusticia en las relaciones laborales. Atacar la raíz de esa injusticia es el camino. Deberíamos ver al conflicto como una energía social que, bien canalizada, ayuda al equilibrio y al desarrollo de un país con Justicia Social.

Como trabajadores, nuestra lucha no es contradictoria sino coherente con un proyecto de país para todos. Conscientes de nuestra responsabilidad y exigencias, continuaremos nuestra comprometida tarea cotidiana por la Justicia Social. •

¡NO DEVALUEMOS LA PARITARIA DOCENTE!

Por **Mario Almirón**
Secretario General
SADOP – Consejo Directivo Nacional

Los docentes privados queremos negociar la integralidad del Convenio Colectivo de Trabajo. Es que los derechos laborales mínimos del conjunto de los trabajadores de la educación trascienden lo salarial, algo que desde luego es urgente y la principal obligación del empleador, pero no es el único tema. La realidad demuestra, una vez más, que el proceso de construcción de consensos en la Paritaria Federal Docente continúa siendo complejo.

En SADOP tenemos vocación de negociar, por lo que nuestra búsqueda siempre ha sido la del acuerdo, pero no cualquier acuerdo. Queremos llegar a un acuerdo concreto, sin resignar el salario docente y mejorando las condiciones de trabajo. Como venimos planteando en las reuniones con los funcionarios nacionales, defendemos la idea de no negociar exclusivamente durante los primeros meses del año, cerca del inicio de clase. Creemos que hay que generar un mecanismo permanente de negociación, que permita volver a sentarnos a discutir el salario docente a mediados de año, cuando las variables económicas que hoy están inciertas nos otorguen un panorama con mayor certidumbre.

En diciembre del año pasado, planteamos la necesidad de negociar la integralidad de las condiciones de trabajo de

los docentes sin restringirnos a una sola materia como el piso salarial. Esta ha sido la posición que SADOP ha venido sosteniendo invariablemente. Para los docentes privados, además, se ha articulado específicamente con la Comisión Negociadora con los empleadores. Hablamos de un Convenio Colectivo de Trabajo, y hablamos

de plazos; una vigencia para el acuerdo de dos o tres años, como poseen la mayoría de los convenios en nuestro país. En todo caso, aquellas cláusulas que son menos permanentes y estables, como las salariales, lógicamente deben actualizarse periódicamente para no perder vigencia de inmediato. Propusimos negociar en un plazo razonable un Convenio Marco, con condiciones de trabajo y teniendo en cuenta el impacto que tiene la profesión en la salud de las

Propusimos negociar en un plazo razonable un Convenio Marco, con condiciones de trabajo y teniendo en cuenta el impacto que tiene la profesión en la salud de las compañeras y compañeros

compañeras y compañeros.

En diciembre planteamos este acuerdo, de uno o dos años de plazo y la posibilidad de rediscutir el tema salarial –antes de que sucediera lo que finalmente pasó–. A fin de año, también hablamos de firmar un acuerdo relevante en la Paritaria sobre la Formación Profesional Docente, que desde luego consideramos establecía un gran avance. Lamentablemente, estas ideas no tuvieron todo el consenso necesario ni por parte del gobierno ni de algunas de las organizaciones gremiales docentes.

Llegamos así a enero-febrero con el retroceso que produjo el proceso de inflación y devaluación, y que trajo un preocupante deterioro del poder adquisitivo de los trabajadores.

Tras las propuestas iniciales planteadas por el Ejecutivo Nacional en la Paritaria Federal Docente 2014, podemos entender que el gobierno ha estado mirando mucho las cuentas fiscales. Uno siente, palpa y nota que hay una mirada muy economicista respecto del salario docente

Tras las propuestas iniciales planteadas por el Ejecutivo Nacional en la Paritaria Federal Docente 2014, podemos entender que el gobierno ha estado mirando mucho las cuentas fiscales. Uno siente, palpa y nota que hay una mirada muy economicista respecto del salario docente.

Se ha puesto el foco en un fenómeno en particular, que puede existir en algunos sectores de la docencia –sobre todo en el estatal–, como es el tema del ausentismo, un ítem incluido en la propuesta inicial del gobierno. En este sen-

tido, cabría también indagar cuáles son las causas de ese ausentismo, porque puede estar vinculado a las condiciones de trabajo. Históricamente, desde SADOP mantene- mos una postura clara de rechazo al presentismo ya que, en el fondo, supone resignar un derecho constitucional como es el derecho a huelga, además de obligar a muchas compañeras y compañeros a asistir enfermos al trabajo o con situaciones familiares complicadas. Lamentamos mucho que el Estado intente destinar 2.200 millones de pesos del presupuesto nacional –aproximadamente– para cubrir esta propuesta referente al rubro presentismo, en vez de incorporar- los desde el inicio a la propuesta del salario básico; el que va a todos los trabajadores, el que tienen que cobrar también nuestros compañeros jubilados.

A su vez, una propuesta de recomposición como la que hizo inicialmente el Gobierno Nacional, aumentando el salario un 22% en tres tramos, resulta también insuficiente ya que no contempla el atraso estructural sufrido por el sueldo docente, producto tanto del atraso histórico como de los cierres unilateral de las paritarias en 2012 y 2013. Si comparamos el promedio de los pisos salariales de otras actividades, los docentes argentinos quedamos rezagados –inclusive– respecto a los trabajadores del sector público a nivel nacional.

Es muy grave que los trabajadores de la educación estemos, al día de hoy, con \$3.416 como mínimo, por debajo del salario mínimo vital y móvil establecido legalmente para todos los trabajadores de la República Argentina en relación de dependencia. Es grave porque habla de un salario excesivamente bajo y porque expone un mensaje contradictorio respecto a la política educativa, la actividad y la profesión docente que pretende llevar a cabo el Gobierno Nacional. Hemos planteado esta incongruencia

Lamentamos mucho que el Estado intente destinar 2.200 millones de pesos del presupuesto nacional –aproximadamente– para cubrir esta propuesta referente al rubro presentismo, en vez de incorporarlos desde el inicio a la propuesta del salario básico

ante las autoridades nacionales y provinciales en diversas oportunidades, porque creemos que es un mensaje simbólicamente complicado para todos aquellos que quie- ran iniciar el maravilloso camino de la docencia. No es un buen mensaje para aquellos jóvenes con vocación de educadores decirles que el salario mínimo de su actividad, en todo el país, está por debajo del salario mínimo vital y móvil.

Cuando vimos que las negociaciones estaban trabadas, complicadas, y no avizorábamos un horizonte sencillo de resolución, tuvimos una entrevista con el compañero Antonio Caló, en la que le pedimos su apoyo y una gestión para destrabarlas. Es la primera vez que un Secretario General de la CGT asumió con tanta fuerza, energía y decisión, primero apoyando a la lucha docente y nuestro planteo de un salario más justo, y luego llevando a cabo gestiones concretas para encaminar la negociación. Si al día de hoy todavía contamos con instancias de negociación, en parte se lo debemos al apoyo que nos ha brindado la CGT.

Poner en valor la Paritaria

Hay que dejar en claro que la Paritaria es el convenio marco de la docencia, y que vela por los derechos generales de los educadores de toda la República Argentina. Cualquier intento o declaración ten-

diente a devaluar esta instancia de negociación debe ser rechazada.

Tanto desde los medios de comunicación como desde algunos sectores de la sociedad, se está dando por naturalizada la idea de que si no hay un acuerdo, el gobierno puede resolver unilateralmente el piso salarial de los docentes. ¡No podemos, ni debemos, aceptarlo!

El Decreto 457/07 no le atribuye de ninguna manera al Poder Ejecutivo la posibilidad de fijar el piso salarial unilateralmente. Muy por el contrario, dicho decreto especifica que, cuando hay diferencias que las partes no pueden subsanar, el Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social de la Nación tiene que proponer una fórmula de conciliación. Vale decir que, si la resolución se implementara como algunos pronostican, fijando el piso salarial docente sin la participación ni el acuerdo de los sindicatos docentes, sería ilegítima, no expresaría consenso y no estaría sustentada por ninguna normativa. En otras palabras, cerrar la Paritaria Federal Docente unilateralmente no sólo es ilegítimo, sino que también es antijurídico. La administración pública puede hacer sólo aquello que la ley le atribuye como competencia. No hay competencia en el Estado Nacional para cerrar unilateralmente y por decreto una Paritaria Federal Docente.

Creemos que ha faltado también una visión política de la importancia de los docentes y de la educación en el Proyecto de País. Hemos venido acompañando todo este proceso iniciado en 2003, la ruptura con el neoliberalismo; hemos sido críticos en muchas cuestiones, pero hemos apoyado muchas de las políticas gubernamentales. Sentimos que desde el Ministerio de Educación de la Nación –sobre todo– no se ha alcanzado la capacidad para proponer una salida política con una mirada a largo plazo, poniendo a la Educación en

En SADOP no resignamos las cuestiones centrales de ese Modelo de País. Por eso, creemos que buenos salarios, negociación colectiva, participación de los trabajadores en las decisiones, mercado interno y valor agregado, son parte del país que militamos y militaremos coherentemente

el lugar que nosotros creemos que debe tener en un Proyecto de País que quiere ser justo, libre y soberano.

En SADOP no resignamos las cuestiones centrales de ese Modelo de País. Por eso, creemos que buenos salarios, negociación colectiva, participación de los trabajadores en las decisiones, mercado interno y valor agregado, son parte del país que militamos y militaremos coherentemente. No creemos en una República de empresarios exportadores donde el trabajo es un costo; creemos en un país donde el trabajo y el trabajador ocupen un lugar central. Este modelo que desde SADOP hemos apoyado tiene que expresar la centralidad del trabajo, la importancia de proteger al trabajador, sus condiciones de vida y su salario. Entonces, nos encontramos con algunas contradicciones, que todo proceso histórico tiene. Nos encontramos con inconsecuencias y con esta idea política profundamente errónea de entender a la educación como un proceso que trascurre al costado de la vida cultural y política de un país. Las escuelas, la educación y el conocimiento no son una parte accesoria del Proyecto de País que queremos. Nosotros, los docentes argentinos, somos actores centrales, y desde ese lugar reivindicamos a la Paritaria como el ámbito para arribar a acuerdos y

exigir mejoras concretas en las condiciones de vida y de trabajo de los educadores.

La Paritaria Federal Docente no es “sólo el mínimo salarial”, sino que es un ámbito mucho más amplio, en el que se incluyen las condiciones de salubridad en el trabajo, los derechos sociales y previsionales de los trabajadores. Nuestros compañeros se enferman debido al deterioro de las escuelas, es por ello que queremos una mejora sustancial en las Condiciones y Medio Ambiente de Trabajo de los docentes privados.

Existe un principio básico que rige las relaciones laborales y en SADOP buscamos siempre serle fiel: el principio de la realidad. En el mundo laboral no sirven las “formas” si no dan cuenta de la realidad. Por más que fijen un salario por decreto, como mínimo y base para la actividad, si ese sueldo no tiene el consenso de los docentes y, además, resulta insuficiente, el problema va a persistir en la realidad. Nosotros necesitamos una solución al problema del salario justo;

Si quieren clausurar un debate sobre el salario docente nosotros no vamos a estar dispuestos a resignarnos. Nos queda el camino de la lucha, y el horizonte de SADOP no está solamente en este debate salarial, que reconocemos como importante; tenemos todo un horizonte de acción en el plano internacional, en el Movimiento Obrero, en la Formación Profesional Docente y muy especialmente, en la relación con nuestros propios empleadores

necesitamos una respuesta en el plano de la realidad. Cada vez que se niega la realidad, cada vez que se la esquivo por las "formas", surgen los conflictos. Y los docentes privados sabemos que se desvirtúa la realidad diciéndole, por ejemplo, a los compañeros en las escuelas: "vos no tenés estabilidad ni derechos porque vos sos suplente"; "vos no cobrás en vacaciones porque sos contratado". A partir de la realidad comienza el conflicto, porque el compañero es un trabajador con los mismos derechos de todos. Entonces, cualquier propuesta sensata del Ejecutivo Nacional va a ser

atendida, pero tendrá que transitar por la realidad.

Hoy estamos escuchando las propuestas del Gobierno Nacional. Vamos a estar dispuestos a dialogar y hacer los esfuerzos necesarios para arribar a un acuerdo hasta último momento. Sin embargo, no firmaremos un acuerdo que signifique un deterioro, una pérdida o una renuncia a un derecho que tenemos como trabajadores.

Claramente, no vamos a tener una actitud de resignación. Si quieren clausurar un debate sobre el salario docente nosotros no vamos a estar dispuestos a resignarnos.

Nos queda el camino de la lucha, y el horizonte de SADOP no está solamente en este debate salarial, que reconocemos como importante; tenemos todo un horizonte de acción en el plano internacional, en el Movimiento Obrero, en la Formación Profesional Docente y muy especialmente, en la relación con nuestros propios empleadores; no perdemos de vista que los mismos con quienes venimos llevando a cabo una trabajosa negociación colectiva son responsables de las condiciones de trabajo, algo en lo que esperamos avanzar y profundizar sustancialmente en este 2014. •

FRAGMENTO DEL DECRETO 457/07

"...Art. 6º – El convenio marco regulado por el artículo 10 de la Ley Nº 26.075 comprenderá todas las cuestiones laborales generales que integran la relación de empleo de los trabajadores docentes de las jurisdicciones provinciales y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, tanto las de contenido salarial como las demás condiciones de trabajo, debiendo considerar como mínimo las siguientes:

- a) Retribución mínima de los trabajadores docentes;
- b) Materias de índole económica, laboral, asistencial, previsional, y en general las que afecten las condiciones de trabajo, a saber:
 - I. Condiciones de ingreso a la carrera docente, promoción y capacitación, calificaciones del personal;
 - II. Régimen de vacantes;
 - III. Trámites de reincorporaciones;
 - IV. Jornadas de trabajo;
 - V. Derechos sociales y previsionales;
 - VI. Políticas de formación docente y capacitación en servicio;
 - VII. Representación y actuación sindical;
 - VIII. Títulos;
 - IX. Cualquier otra materia vinculada a la relación laboral entre partes dentro de las previstas en el artículo 10 de la Ley Nº 26.075..."

Dr. Néstor Kirchner; Lic. Daniel Filmus; Dr. Carlos Tomada.

CONSTRUCCIÓN COLECTIVA

Por la Seccional Provincia de Buenos Aires de SADOP

En la actualidad, el concepto de "calidad educativa" está fuertemente contaminado por sectores de poder que se alimentan de la ideología neoliberal. No son pocos los que predicán el discurso único y exigen altísima competitividad sustentados en resultados individuales de eficiencia¹ y de eficacia².

Estos individuos, a la hora de tomar decisiones y utilizar herramientas de control y evaluación, optan por aquellas que les facilitan tener un escenario universal y abstracto donde los que conforman la comunidad educativa no tienen espacio-temporalidad ni historia. Para estos poderosos, generalmente pequeños grupos concentrados, la inversión educativa que procure la inclusión integral de toda la población es un despropósito. Por ello sostienen y se nutren de las pruebas internacionales, por ejemplo las PISA (Program for International Student Assessment), elaboradas por los países centrales que desconocen la identidad de los pueblos y su dinámica histórica. Estos programas son para controlar y desplegar "la dependencia"³ que el centro ejerce hacia la periferia.

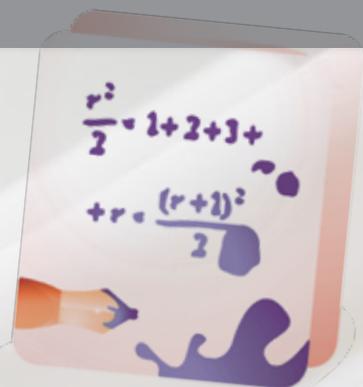
Este clima recrudece por ciclos; crece y se desarrolla en todos aquellos territorios donde las sociedades viven situaciones de significativa fragmentación cultural sea coyuntural o crónica. Nosotros, en la Provincia de Buenos Aires, no estamos ajenos a estos embates que los medios dominantes ponen de manifiesto a diario. Actúan con insistencia y perseve-

rancia procurando generar un clima de incertidumbre, desasosiego y malestar.

El Sistema Educativo, y particularmente la institución escolar, viven las mismas tensiones y conflictos que el conjunto de la sociedad. Y este es el contexto real que nos toca a los trabajadores docentes y desde el que tenemos que educar⁴.

Para adentrarnos en la problemática que nos ocupa, vamos a prestar atención a lo señalado por la Ley de Educación Provincial N° 13.688 que, en su Artículo 16 inciso a), dice refiriéndose a la calidad: "brindar una educación de calidad, entendida en términos de **justicia social** conforme a los principios doctrinarios de la presente Ley, con **igualdad de oportunidades y posibilidades**, y regionalmente equilibrada en toda la Provincia, asignando recursos a las instituciones de cualquier Ámbito, Nivel

Para estos poderosos, generalmente pequeños grupos concentrados, la inversión educativa que procure la inclusión integral de toda la población es un despropósito



y Modalidad para que le otorguen **prioridad a los sectores más desfavorecidos de la sociedad**, a través de **políticas universales y estrategias pedagógicas**, fortaleciendo el principio de **inclusión plena** de todos los alumnos sin que esto implique ninguna forma de discriminación".⁵

La calidad en la educación, entonces, no puede ser reducida o circunscripta a estrategias pedagógicas que procuren la asimilación de los contenidos propios de los diseños curriculares. Para que se produzca el verdadero aprendizaje se necesitan políticas universales que prioricen a los sectores más desfavorecidos de la sociedad, que haya un equilibrio regional a fin de garantizar la igualdad de oportunidades y posibilidades, y que la inclusión plena se alcance practicando la Justicia Social. La medición de todos estos componentes, dinámicos y complejos, por

La calidad en la educación no puede ser reducida o circunscripta a estrategias pedagógicas que procuren la asimilación de los contenidos propios de los diseños curriculares

cierto, se puede llevar a cabo en cada lugar de trabajo, vale decir, en la institución educativa.

En la normativa provincial, Capítulo III, Artículo 63, leemos: “la institución educativa es la unidad pedagógica del sistema, **responsable de los procesos de enseñanza y de aprendizaje destinados al logro de los objetivos establecidos por esta ley.** Para ello, **articula la participación de las distintas personas que constituyen la comunidad educativa:** directivos, docentes, padres, madres y/o tutores, niños, adolescentes, jóvenes, adultos y adultos mayores, ex alumnos, personal administrativo y auxiliar de la docencia, profesionales de los equipos de apoyo que garantizan el carácter integral de la educación, miembros integrantes de las cooperadoras escolares y otras organizaciones vinculadas a la institu-

ción.” Ahora bien, para que se logre el aprendizaje se deben cumplir una serie de condiciones y es necesario que se practiquen una serie de pautas que resultan imprescindibles. Por ejemplo, en su Artículo 65 se enumeran varios criterios: a) “Definir, como **comunidad de trabajo, su proyecto educativo con la participación de todos sus integrantes...**”; b) “Promover modos de organización institucional que garanticen **dinámicas democráticas de convocatoria y participación** de los niños, adolescentes, jóvenes, adultos y adultos mayores en la experiencia escolar”(…); g) “**Desarrollar procesos de autoevaluación institucional** con el propósito de revisar las prácticas pedagógicas y de gestión y acompañar el progreso de los resultados académicos”(…); i) “Definir su **código de convivencia**”.

Los criterios aquí señalados, que son los establecidos por la normativa vigente y luego enriquecidos por el Decreto 2299/11⁶ nos marcan, a los trabajadores y al conjunto de la comunidad educativa, la intrincada tarea para alcanzar una educación de calidad. Por ejemplo, ya estamos transitando el Ciclo Lectivo 2014 y sin embargo podríamos afirmar, sin temor a equivocarnos, que son muy pocas las escuelas privadas que tienen

en funcionamiento pleno los Consejos de Escuela, los Acuerdos de Convivencia, los Centros de Estudiantes, los Planes de Prevención de Riesgos. Más todavía, en los artículos 117, 118 y 119 de la citada norma se establecen las pautas para la Autoevaluación Institucional y, sin embargo, está omitida en la agenda institucional. Estamos convencidos de que **la evaluación institucional participativa** es una de las vías a transitar. Pero ello implica un cambio cultural muy profundo tanto en el sector de los trabajadores como en el de los empleadores.

El enfoque dado en los párrafos arriba expresados señala que la institución educativa es un entramado vincular en el que se conjugan lazos personales y contextuales orientados hacia el aprendizaje de cada uno de los que conforman la comunidad educativa. Aunque debe quedar en claro que el protagonista por excelencia de este

En la medida en que los docentes tomemos conciencia de que la educación y el aprendizaje son un hecho político y una lucha por el poder cultural, vamos a estar más preocupados por organizarnos y definir el proyecto en el que queremos estar

aprendizaje es el estudiante. Sin embargo, este aprendizaje se desenvuelve en un ambiente de alta conflictividad puesto que lo que se pone en juego es si este aprendizaje libera⁷ u oprime a los que acceden a la comunidad educativa. Toda institución, y las educativas no están exentas, instituye y constituye, y, como tal, no representa



ninguna sorpresa puesto que es común que así ocurra en las familias, las escuelas, las iglesias, los partidos políticos, los clubes, la sociedad en general. La cuestión está en corroborar si lo instituyente puede ser tan poderoso que dificulte u obstaculice el cambio y anule la capacidad de ser uno mismo y, como conjunto organizado, protagonistas activos en la construcción institucional.

El aprendizaje es siempre un cambio de conducta, y es verdadero, como auténtico aprendizaje, en un clima de libertad para participar, organizarse y expresarse con la palabra y la acción. Desde esta mirada señalamos la relevancia estratégica del Decreto 2299/11 puesto que promueve la organización de los distintos sectores de la comunidad para que puedan crecer y desarrollarse según su propia identidad, y esto, sin dudas, genera un juego de poderes. En el caso escolar, que es el que nos ocupa, el poder cultural-institucional e interinstitucional es el determinante.

En la medida en que los docentes tomemos conciencia de que la educación y el aprendizaje son un hecho político y una lucha por el poder cultural, vamos a estar más preocupados por organizarnos y definir el proyecto en el que quedemos estar.

Para nuestra organización sindical “el docente es el centro de nuestro pensamiento y de nuestra acción” –expresión común de nuestro Secretario General Nacional, compañero Mario Almirón–. Estamos convencidos de que la “calidad” tan mentada será más una realidad y no una mera declaración de principios según **tengamos más afiliados y delegados sindicales** –insistencia permanente de nuestro Secretario General bonaerense, el compañero Juan Carlos Cuyás–; de esta manera la escuela tendrá un equipo de docentes con voluntad de construcción colectiva. **La evaluación**

La evaluación institucional participativa es una decisión política en donde el aprendizaje será posible, o no, si se ponen en práctica los valores democráticos y la capacidad de decidir libremente

institucional participativa es una decisión política en donde el aprendizaje será posible, o no, si se ponen en práctica los valores democráticos y la capacidad de decidir libremente.

En el curso del año 2013 se produjeron en nuestra organización dos hechos de trascendencia: luego de largos años de lucha sindical, logramos firmar, en la Comisión Negociadora Nacional de la Educación Privada, dos Actas Acuerdos que confirman a SADOP como sujeto protagónico de su destino. Esto nos debe animar para que en cada institución educativa privada cultivemos el diálogo en el marco de la Ley 23.551. Hay que crear un clima armonioso y canalizar los conflictos en el marco de las normativas vigentes y con voluntad de practicar la justicia y la solidaridad para todos. Con este ánimo nos recuerda nuestro Secretario General Mario Almirón que “se ratificó también la misión principal de la CONEP (Comisión Negociadora de la Educación Privada): ‘acordar pautas generales (...) de la relación jurídica laboral existente entre los docentes y los establecimientos educativos de gestión privada’. En el Acta Acuerdo, las partes revalorizaron ‘la cultura del encuentro’ y la posibilidad de ‘acordar soluciones a sus conflictos resguardando de manera equitativa los derechos de todos.’”

Una institución educativa privada de calidad es una construcción de todos y entre todos, y podemos decir que hoy SADOP está más

cerca de alcanzarla porque hemos sido reconocidos en la firma de los acuerdos alcanzados. Ahora, y con este respaldo, hay que practicar la organización de los docentes privados en cada uno de los lugares de trabajo. Si los compañeros docentes están bien pagos, si todos están registrados, si se respetan sus derechos laborales y sus condiciones de trabajo son justas, entonces la calidad de la educación en la escuela privada podrá estar más cerca de transformarse en realidad. •

¹ “Uso racional de los medios con que se cuenta para alcanzar un objetivo predeterminado; es el requisito para evitar o cancelar dispendios y errores. Capacidad de alcanzar los objetivos y metas programadas con el mínimo de recursos disponibles y tiempo, logrando su optimización”. En: <http://ar.answers.yahoo.com/question/index?qid=20061021194424AAM4xTE>

² “Capacidad de lograr los objetivos y metas programadas con los recursos disponibles en un tiempo predeterminado. Capacidad para cumplir en el lugar, tiempo, calidad y cantidad las metas y objetivos establecidos”. (Ibidem)

³ En <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/clacso/crop/glosario/t.pdf>

⁴ Recomendamos leer: http://www.trabajo.gba.gov.ar/informacion/masse/categoriaC/14_JAUREGUIBERRI_Condiciones_de_trabajo_y_salud_de_los_docentes_privados.pdf

⁵ Importa destacar que la Seccional Provincia de Buenos Aires de SADOP participó activamente en la discusión de esta normativa y sus aportes han sido tomados en cuenta, particularmente en lo referido al capítulo de la educación de gestión privada.

⁶ En <http://www.gob.gba.gov.ar/legislacion/legislacion/d-11-2299.html> (Reglamento General de las Instituciones Educativas de la Provincia de Buenos Aires).

⁷ En <http://bibliotecasolidaria.blogspot.com.ar/2009/09/la-educacion-como-practica-de-la.html>.

⁸ En <http://www.infoleg.gov.ar/infolegInternet/anexos/20000-24999/20993/textact.htm> (Asociaciones Sindicales).

PROGRAMA PISA: COMPRANDO EN EL ALMACÉN CON EL MANUAL DEL ALMACENERO

Por **Claudio Corriés**
Secretario de Cultura
Consejo Directivo Nacional – SADOP

En diciembre de 2013 se conocieron los resultados de las pruebas de evaluación del PISA 2012, el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (toma el nombre de la sigla en inglés Program for International Student Assessment). El programa tiene por objeto “evaluar hasta qué punto los alumnos cercanos al final de la educación obligatoria han adquirido algunos de los conocimientos y habilidades necesarios para la participación plena en la sociedad del saber”.



Además de la totalidad de los países asociados a la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo), se incluyen en este programa varios países asociados, entre ellos algunos de América Latina, como el caso de Argentina.

Integrada por los países centrales, ricos, la OCDE es un reservorio que pugna, desde su perspectiva, por “políticas mejores para una vida mejor”, según reza su

eslogan actual. Claro que siempre el concepto de “mejor” está vinculado con el modelo político-social que se persigue. En el caso de la OCDE, lo “mejor” dista lo suficiente de un modelo de sociedad como el que pretendemos los pueblos latinoamericanos. Y se acerca más a una concepción neoliberal del mundo, de la economía, de la sociedad y –por supuesto– de la educación.

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo no pretende evaluar para mejorar, sino **promover un modelo de sociedad** donde los niños y niñas sean útiles a un paradigma de sociedad

Una pregunta ingenua: ¿por qué es la OCDE quien evalúa los resultados de la educación y no, por ejemplo, la UNESCO –Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura– que es el organismo internacional que se dedica tiempo completo a la educación? La respuesta es sencilla: porque la OCDE no pretende evaluar para mejorar, sino **promover un modelo de sociedad** donde los niños y niñas sean útiles a un paradigma de sociedad.

Participar de la “sociedad del saber” –al “saber” de la OCDE– significa, ni más ni menos, adaptarse a las reglas del mercado de capitales, a los poderosos del mundo, a los que llevan la sartén por el mango y se quedan con el mango y la sartén. A los que desbarrancan a cada paso.

El proceso de educación requiere y exige evaluar. Evaluar de dónde venimos y hacia dónde vamos. Evaluar qué contenidos, para qué educación, para qué proyecto de país, para qué integración regional. Y sí, claro, evaluar los resultados del proceso educativo

Digamos, desde una perspectiva ideológica, que estar incorporados al PISA significa incorporarse a un modelo de evaluación de la educación que responde a parámetros de otros: al decir de Arturo Jauretche “comprar en el almacén con el manual del almacenero”.

Peinate nene que vienen las visitas

La mentalidad colonial consiste en quedar bien con lo extranjero. En hacer los deberes que desde

afuera se nos imponen para pasar las pruebas.

Hace muchos años, cuando el FMI (Fondo Monetario Internacional) evaluaba a los países en el cumplimiento de sus metas, se producía en Argentina más preocupación por quedar bien con el que venía a tomar examen –para lo cual era necesario el ajuste del ajuste– que con los millones de argentinos que sufrían como producto de esas mismas políticas que se evaluaban.

¿Nos vamos a marzo? La inmediata lectura que desde muchos sectores se hizo de los resultados de la prueba PISA 2012 es que la Argentina reprobó y que se ubica a la cola de los resultados. En la lista de los que se van al descenso. Esto es objetivamente falso, ya que la lectura de ellos nos ubica con algunas mejoras en Matemáticas y con retrocesos en comprensión de textos.

Ahora bien: ¿la evaluación de matemáticas, comprensión de texto y ciencias (las tres pruebas que realiza el programa) constituyen una evaluación seria de la marcha del sistema educativo de un país? Peligroso pensamiento sostener que la educación es eso y sólo eso. Y peor aún, si la misma prueba es tomada a un niño o niña de La Puna o del centro de las grandes ciudades. Seguramente ambos han de recibir contenidos comunes importantes, pero también contenidos propios de su realidad nacional, regional y local, que PISA no considera.

La foto que PISA representa no es más que eso: una foto; una instantánea de lo que sucede con un grupo de estudiantes en un determinado momento. Y no una evaluación de un proceso que –como los de enseñanza y los de aprendizaje suponen– requiere de la toma de una “película” más compleja que tomar una muestra.

La necesaria evaluación

¿Esta crítica al PISA supone

La firma de la Paritaria Nacional Docente para la Formación Docente Permanente, gratuita y en servicio es un hecho auspicioso. Y, aunque no constituye en sí misma la solución, abre el camino deseado por los docentes para una educación de calidad

evitar la evaluación? Por el contrario. El proceso de educación requiere y exige evaluar. Evaluar de dónde venimos y hacia dónde vamos. Evaluar qué contenidos, para qué educación, para qué proyecto de país, para qué integración regional. Y sí, claro, evaluar los resultados del proceso educativo.

Los trabajadores de la educación y las autoridades somos conscientes de que el cuello de botella del sistema está en la escuela secundaria. Los docentes también sabemos de las dificultades y los problemas, de las falencias del sistema y de las vías para encontrar soluciones.

Cualquier evaluación que sólo considere como protagonistas a los estudiantes, y obvie el contexto y a los otros sectores involucrados, es parcial y de escasa utilidad. Salvo que esa parcialidad y ese direccionamiento tengan, como suponemos, otro paradigma y otro modelo de sociedad.

La firma de la Paritaria Nacional Docente para la Formación Docente Permanente, gratuita y en servicio es un hecho auspicioso. Y, aunque no constituye en sí misma la solución, abre el camino deseado por los docentes para una educación de calidad; entendida la calidad como la posibilidad de dar respuesta a las necesidades de nuestro pueblo, y no a las de los burócratas internacionales. •

VALORAMOS ESOS BUENOS MOMENTOS
POR ESO LOS CUIDAMOS



La Obra Social del Sindicato Argentino de Docentes Privados

www.osdop.org.ar

DOCUMENTO SOBRE EVALUACIÓN EDUCATIVA

Por el Sector de Evaluación de la Coordinadora de Centrales Sindicales del MERCOSUR

Como parte de las políticas recomendadas por las Agencias Internacionales, desde la década del 80 y extendidamente durante los años 90 se comenzó a imponer la evaluación estandarizada de los estudiantes de los sistemas educativos en lo nacional e internacional.

Desde aquel tiempo las organizaciones sindicales de los trabajadores de la educación señalaron su preocupación por dichas evaluaciones pues: a) omiten la diversidad cultural y las capacidades de los estudiantes, discriminando a los más pobres y menos integrados a la “modernidad”; b) sancionan y estigmatizan a la educación pública, que es la que recibe en su mayoría a estudiantes con mayor atraso educativo, familias con bajos niveles escolares y socioeconómicos, y baja inversión por parte del Estado; c) se aplican de modo homogéneo, negando las necesidades educativas de los estudiantes; y d) promueven la competencia por alcanzar los premios de excelencia académica, en vez de instancias de intercambio y colaboración intra e interesuelas. En términos generales, se cuestiona a estos instrumentos por ser: restrictivos, al medir sólo algunos contenidos; punitivos, al establecer premios y castigos; y estigmatizadores o segregadores, al distinguir escuelas “buenas” y “malas”, establecer un ranking arbitrario, sellos y/o índices de calidad. Al mismo

tiempo, reproducen métodos que privilegian resultados como “eficiencia”, “productividad”, “mérito” y “rendimiento de los alumnos”, en detrimento de la formación de ciudadanos y ciudadanas conscientes y plenos de derechos. El sentido político de construir ranking de estudiantes, escuelas y países desconoce el carácter de bien público y el derecho social a la educación, que nada tiene que ver con competir sino más bien con incluir a todos en el derecho a aprender.

La evaluación estandarizada (pruebas nacionales, evaluaciones en línea, etc.) es una forma de descontextualización educativa que beneficia a ciertos grupos privilegiados y es contradictoria en el marco de sistemas educativos públicos que buscan generar oportunidades, integración e inclusión social. En educación, el contexto es esencial, es allí donde adquieren significación la enseñanza y los aprendizajes. La preocupación de la diversidad implica necesariamente la preocupación por el contexto. Por otro lado, el esfuerzo fundamental de la homogeneidad (estándares, evaluación estandarizada)



zada) es la preocupación por descontextualizar. Una política pública basada en la evaluación descontextualizada, como la que ocurre en algunos sistemas educativos, puede llegar a ser parte del contexto del privilegio. Esta evaluación descontextualizada nada aporta a la mejora de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, ya que los docentes y estudiantes nada tienen que ver con el proceso; son meros datos que sirven para una comparación de dudosa eficacia en términos de derecho social.

Todo parece restringirse a llenar formularios con metas azarosas, mientras los procesos escolares tienden a encerrarse en la vali-

La evaluación estandarizada es una forma de descontextualización educativa que beneficia a ciertos grupos privilegiados y es contradictoria en el marco de sistemas educativos públicos que buscan generar oportunidades, integración e inclusión social

dación que otorga un buen resultado en la Prueba Nacional, PISA u otras, las que pasan a ser señales de la política amparando esta sobreevaluación, haciendo que estas evaluaciones estandarizadas sean aceptadas como un mal necesario.

Las Pruebas Nacionales, en general, señalan tener como propósito principal contribuir al mejoramiento de la calidad y equidad de la educación, informando sobre el desempeño de los estudiantes en diferentes subsectores del currículum nacional, y relacionándolos con el contexto escolar y social en el que ellos aprenden.

En Chile, el objetivo inicial fue informar a los padres acerca de la calidad en un mercado educacional donde las escuelas compiten por estudiantes, apareciendo adosados luego dos objetivos más, tendientes a: identificar los establecimientos con peores resultados para realizar una focalización de los recursos del Estado y monitorear la inversión, y medir -como instrumento principal- la calidad y mejoramiento de las escuelas. La entrega anual de resultados escolares provoca un debate acerca de la educación pública que es mucho mayor que lo que específicamente mide la prueba de evaluación.

En Uruguay, La Asamblea Técnica Docente Nacional alerta sobre incoherencias entre el Programa Escolar, el cual está enmarcado en la didáctica crítica que propone

autonomía institucional y docente para todo el proceso de enseñanza, y el accionar del Instituto Nacional de Evaluación Educativa que desarrolla una evaluación externa a los procesos que se dan en la interna de los centros.

En Brasil, en la práctica, la evaluación diagnóstica e incentivadora del rendimiento profesional (contrapunto con las propuestas gerenciales de prioridad por mérito) no ha sido adoptada por los sistemas de enseñanza, que insisten en aplicar métodos antidemocráticos y estrictamente meritarios, en una búsqueda desesperada por resultados en el Índice de Desarrollo de la Educación Básica (IDEB). Y esas medidas estorban más de lo que ayudan en el rendimiento escolar.

En Argentina, los Operativos Nacionales de Evaluación se iniciaron en la década del 90 y se realizan cada dos años a estudiantes de la educación obligatoria; en algunos períodos fueron evaluaciones muestrales y en otros se trató de evaluaciones censales. En teoría los resultados deberían orientar decisiones de mejora de enseñanza, pero la lentitud de los procesos nacionales de análisis y validación de resultados y la demora en la

quienes receptan la ajenidad de esas recomendaciones.

Un denominador común de nuestros países es que la publicidad de los resultados no considera los objetivos restrictivos de la medición y por lo mismo el debate termina siendo conducido por los medios de comunicación, descontextualizado respecto de los alcances de la medición. "Los niños y jóvenes no saben leer", "Los adultos no entienden una receta", "Mala calidad de la Educación en el país". "Profesores no se hacen responsable de los resultados", "Últimos lugares en PISA", son titulares que se repiten frente a cada resultado.

En este período se han continuado aplicando pruebas estandarizadas, similares a las realizadas en períodos anteriores. Así se proponen evaluaciones en línea y la participación en pruebas PISA que proponen únicamente la visualización cuantitativa de los resultados educativos.

En forma creciente, los resultados estandarizados de las pruebas son vistos por los medios de comunicación, por las autoridades y el público, como medidas del éxito o efectividad de las reformas; este objetivo explícito se superpone con el riesgo de ser, en la práctica, una pieza fundamental del modelo de competencia escolar, a través del ranking que surge tras la pu-

elaboración de recomendaciones para la mejora reducen hasta anular el impacto de las intenciones de mejora en las prácticas reales de escuelas, docentes y estudiantes,



blicación de los resultados. Con el transcurrir de los años, algunos sistemas se van dotando cada vez de más pruebas estandarizadas, diversificando indiscriminadamente su utilización. Esta característica polimórfica radica en el hecho de que las pruebas nacionales son la única medición censal que poseen los Ministerios de Educación, sustentadas en paradigmas de la verdad incontrarrestable de los números y estadísticas.

Considerando que es un test individual, es sorprendente el uso diversificado que se le da. De una parte, en algunos casos, se busca que oriente la demanda, es decir, la selección de establecimientos, para una mejor orientación a los padres, en otros, como antecedente para el Ministerio y las escuelas, pero los resultados llegan a los medios de comunicación. Clasifican a las escuelas, y a las buenas, sean públicas o privadas, se les promete mayor autonomía en la utilización de recursos. De otra, usan la clasificación para la asignación de incentivos docentes, focalización de recursos según resultados, y buscan orientación de la oferta de establecimientos educacionales. Finalmente consideran los resultados como indicador de evaluación de programas ministeriales y aspiran a asociarlos con evaluación docente y salarios. Como vemos se asigna a esta cultura de auditoría orientaciones milagrosas y su resultado pasa a ser el elemento principal de definición de política pública. Predeterminando roles docentes vinculados a la instrucción para las pruebas y reduciendo el currículum a lo que se mide, pues el docente es reconocido según el resultado de los estudiantes y los contenidos de la prueba pasan a ser los más valiosos.

En este sentido, sus utilizaciones y conexiones con otros dispositivos de administración y evaluación del sistema educativo determinan una forma de ver la

educación que no dialoga con la realidad pedagógica de los diferentes contextos ni con nuestras historias. Las mismas evaluaciones estandarizadas operan diagnosticando una realidad, diseñando los medios para enfrentar los problemas detectados, y luego evaluando la efectividad de sus acciones.

La evaluación de este carácter responde a un imperativo económico (Banco Mundial, FMI, OCDE, etc.) de homogeneización de procesos y resultados medidos a tra-

Los resultados deberían orientar decisiones de mejora de enseñanza, pero la lentitud de los procesos nacionales de análisis y validación de resultados y la demora en la elaboración de recomendaciones para la mejora reducen hasta anular el impacto

vés de indicadores cuantitativos, que se han ido apropiando progresivamente de los calendarios anuales de las escuelas. Todo esto configura un escenario desfavorable para el sistema público, especialmente al privatizar “las culpas” por el fracaso, es decir, se responsabiliza sólo a los estudiantes, y sus profesores/as de los resultados en las pruebas estandarizadas. Se obvian, en este sentido, las desigualdades económicas, sociales y culturales, lo que explica en primer lugar los bajos rendimientos. Omiten mencionar fenómenos de segregación, evidenciados por ejemplo, en el hecho de que muchas veces se presiona porque la mayoría de los estudiantes que habitan nuestra escuela pública proviene de familias pobres. Y lo más grave: se omite la evaluación de las condiciones de trabajo y las condiciones

organizacionales e institucionales del sistema escolar. Se desconoce la complejidad del proceso de trabajo docente, las condiciones particulares en las cuales ocurren los hechos educativos, y al desconocer las tramas complejas que sobredeterminan la enseñanza y el aprendizaje se licúan las responsabilidades del conjunto de sujetos que, desde los niveles más altos de diseño de políticas educativas y sociales, generan facilidades o por el contrario, restricciones al acceso efectivo al aprendizajes de nuestros estudiantes.

La energía estandarizadora no se detiene y parece formar parte del sentido común, especialmente de aquellos no familiarizados con la realidad de las aulas. No es de extrañar, en este sentido, que algunos propongan que para mejorar la educación debe aumentarse el número de pruebas estandarizadas que se rinden en el sistema educativo, e incorporar otras para los docentes. Las tendencias tecnocráticas parecen avanzar en la línea de intensificar las evaluaciones estandarizadas, las cuales tienden a indicar sospechosamente, en cada uno de sus informes, que la educación es “mala”, especialmente la pública.

La medición estandarizada, y el uso de sus resultados está más bien encaminada hacia la identificación del mapa de recursos humanos posibles de insertar en una economía abierta al mercado competitivo global, a como dé lugar (Tratados bilaterales de Libre Comercio, pertenencia a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico), más que a una preocupación real por el aprendizaje de cada niño entendido como derecho humano y social, la educación para la vida o el progreso de la educación pública.

No se puede extrapolar el resultado de un estudiante en una prueba estandarizada –que enfatiza la memoria, y una cierta capacidad



para resolver situaciones descontextualizadas— a una valoración de la calidad de la educación, ejercicio que sólo tensiona más a los docentes y a los climas escolares. Esa extrapolación tan difundida, sólo responde a las necesidades del mercado global que busca “mapear” la distribución de recursos humanos para tomar decisiones de inversión según las necesidades empresarias de encontrar mano de obra calificada y barata en un mundo “global”.

La medición estandarizada en educación en un sistema de mercado representa un sello de calidad para seleccionar el “bien de consumo”, pero en sistemas educativos no domesticados por el mercado representa una sutil forma de asalto a lo público. Es algo así como el Caballo de Troya de la “industria educacional”. Ello porque, al no siempre ser posible privatizar un sistema en toda su

extensión, la estrategia neoliberal ha de cambiar de modo radical. En este caso buscará que el sistema educativo adquiera y asimile una estructura de mercado sin que tenga que ser “comprado” o adquirido por una empresa, o simplemente privatizado. Por ejemplo, la promovidada alianza público-privada, la responsabilidad social empresarial, las donaciones, donde los privados no pagan más impuestos, sino que se les reducen y aportan según su decisión en iniciativas educativas y/o sus fundaciones.

Si alguna duda cabe vamos a la Estrategia 2020 del Banco Mundial, que plantea en educación el apoyo entre otros, a los sectores privados lucrativos, otorga protagonismo inusual a las corporaciones, señalando que el ajuste fiscal y el aporte de los privados en alianzas con lo público financiará a los pobres, pues así la clase media irá a colegios privados y se liberarán

recursos fiscales para los pobres.

Estas concepciones llevan a consolidar políticas que están en el fondo de las causas de los problemas educativos, tales como, la subvención vía vouchers, la libre competencia de proveedores diversos, la centralización y estandarización del currículum, externalización de servicios de apoyo técnico, evaluación de la calidad a través de test estandarizados y producción de variada información para una mejor elección de los padres/clientes, por nombrar algunos de los dispositivos que constituyen el “accountability de mercado” (Darling-Hammond 2004).¹ Recientemente en visita a Chile, la misma Linda Darling-Hammond, connotada académica norteamericana, consultada por los test y la evaluación, sostuvo: “Los tests son sólo un símbolo de lo que la gente aprende. Generalmente, son demasiado estrechos, dejan muchas cosas fuera, y cuando los usamos para aplicar recompensas y sanciones podemos producir consecuencias disfuncionales involuntarias, como incentivos para reducir el currículum, para hacer a un lado a los estudiantes que tienen malos resultados. Y les diría lo mismo sobre la evaluación de los profesores: asegúrense de usar las pruebas de forma que sean educativas y que no lleven los currículos en una dirección errónea”.

Estas concepciones comportan un mecanismo de control que pretende cambiar la compleja y rica cultura escolar propia de la educación, por una cultura de la auditoría, propia de la economía.

Se asigna a esta cultura de auditoría orientaciones milagrosas y su resultado pasa a ser el elemento principal de definición de política pública

Nada más opuesto a políticas que parten de reconocer el derecho social a la educación, y se preocupan por la calidad de la educación con inclusión efectiva de todos los estudiantes en el aprendizaje y en la escuela.

Las concepciones mercantilistas, en lugar de la colaboración, del espacio de reflexión de la práctica docente entre pares, de la búsqueda de desarrollo integral y no sólo cognitivo, de aprendizajes significativos para la vida y la ciudadanía transformadora, de relación pedagógica entre trabajo y educación, pretenden imponer la competencia individual y discrecional, el comportamiento acorde con lo prescrito en estándares curriculares establecidos centralmente y una concepción de rendición de cuentas como dispositivo de vigilancia que enseña a cumplir y presionar a otros para el cumplimiento de las tareas.

De esta manera, la cultura de

rendición de cuentas fomenta la recriminación como el traspaso de la culpa a otros en orden jerárquico (Lipman 2009).² De este modo, lo central pasa a ser una cultura de la actuación o de la teatralidad, con un constante desempeño para el otro, donde los distintos actores planifican y calculan sus acciones con el fin de satisfacer las demandas externas del mercado y el Estado. Así, se pretende imponer un nuevo conjunto de valores y un nuevo comportamiento moral, más cercano a una ética empresarial que a la identidad profesional propia de los docentes, fundada en el equilibrio entre el saber pedagógico y la apropiación de las disciplinas. De este modo se induce a un docente instructor negando al profesional educador.

La rendición de cuentas y la regulación centralizada de las escuelas constituyen un régimen de control social. Este es un sistema que despoja de poder a directores,

Se desconoce la complejidad del proceso de trabajo docente, las condiciones particulares en las cuales ocurren los hechos educativos, y al desconocer las tramas complejas que sobredeterminan la enseñanza y el aprendizaje

profesores, estudiantes y comunidades. A través de la rendición de cuentas el Estado traspasa la responsabilidad del “éxito” y “mejoramiento” a la escuela y los docentes, aunque les da menos autonomía, menos control sobre sus evaluaciones y menos espacio de libertad de acción.

Los procesos externos de evaluación que se están implementando en muchos países reproducen métodos que privilegian resultados como “eficiencia”, “productividad”, “mérito” y “rendimiento de los alumnos”, en detrimento de la formación de ciudadanos y ciudadanas conscientes y plenos de derechos.

Esta manera de pensar la evaluación se basa en una concepción de política educativa estrecha, en la medida en que reduce la educación a las acciones individuales y aisladas de un docente que debe lograr que el estudiante se convierta en un futuro empleado con algunas habilidades y competencias valiosas para el mercado. En oposición a esta concepción, nosotros afirmamos que la educación es un derecho humano y un bien público que permite que todos puedan comprender el mundo, su tiempo, su entorno y comprenderse a sí mismo y a los otros. El acceso al conocimiento es la clave para el desarrollo individual y social, y es esto lo que se debe garantizar a través de todas las instancias que



constituyen la trama de responsabilidades sobre los resultados de la educación, trama que incluye a muchos más sujetos responsables además de docentes y estudiantes.

El PISA, como herramienta de contraste del aprendizaje escolar, ofrece información sobre el rendimiento de los estudiantes en determinado momento y pretende, a partir del análisis de esos resultados, proporcionar elementos que identifiquen posibles deficiencias de los sistemas educativos de los países donde se aplican los tests. Sin embargo, el PISA no tiene la capacidad de determinar todas las capacidades y dificultades de esos alumnos, ni lo que ellos pueden aprender o no. Tampoco da pautas para la mejora de la enseñanza ni brinda información sobre las condiciones integrales en las cuales estos resultados se obtienen. Aunque los responsables del PISA reconocen que la metodología de la evaluación no puede ecualizar las diferencias culturales entre los diversos países que hacen que los estudiantes de cada país respondan de forma diferente incluso a las preguntas más sencillas, el problema persiste.

David Robinson afirma que hay graves problemas metodológicos en la formulación y aplicación del PISA. Uno de ellos es que no se tienen en cuenta aspectos culturales y lingüísticos de los países participantes. Un ejemplo de ello, dice, es que se encontraron errores de traducción a los idiomas de los países donde se aplicaron los tests, haciendo incomprensibles muchas de las preguntas. En Noruega, el título de un artículo sobre clonación humana, por ejemplo, fue traducido como "Una fotocopiadora para seres vivos". Si el PISA se propone ser una evaluación de nivel mundial, parámetro para las evaluaciones nacionales, ¿cómo es posible admitir errores de esta naturaleza?

Estudios llevados a cabo iden-

tifican también problemas relacionados con errores de muestreo. Aunque ha habido una mejora en este aspecto, el PISA no es capaz de evitar que, por ejemplo, algunos países procuren aumentar la participación de sus mejores alumnos en el test, reduciendo la participación de los alumnos considerados menos capaces.

Estos estudios señalan otras limitaciones del PISA, como el hecho de que esté centrado principalmente en la evaluación del aprendizaje en matemáticas, ciencias y lectura, dejando de lado materias

El PISA no tiene la capacidad de determinar todas las capacidades y dificultades de esos alumnos, ni lo que ellos pueden aprender o no. Tampoco da pautas para la mejora de la enseñanza ni brinda información sobre las condiciones integrales en las cuales estos resultados se obtienen

como historia, geografía, lenguas extranjeras y otras. Con esto, las conclusiones que se pueden sacar de sus resultados se limitan también a las asignaturas evaluadas, y no permiten análisis más profundos sobre el sistema educativo de los países participantes.

Como todos los demás tests estandarizados, el PISA tampoco capta ni tiene en cuenta los factores sociales que influyen en los resultados educativos y el aprendizaje de los alumnos –incluyendo su propia puntuación en las pruebas del PISA. Entre estos factores están: ingresos, género, situación socioeconómica y otros. En general, los tests estandarizados tienden a no atender a estos factores.

Tablas de clasificación, o *ran-*

kings entre países, pueden tener efectos negativos en los sistemas educativos, en la medida en que presentan los resultados de manera simplificada, dejando de considerar los factores contextuales o no educativos mencionados más arriba, así como factores específicos resultantes de las políticas educativas, de las condiciones del trabajo docente, de la realidad de las escuelas y de la configuración del sistema de enseñanza de cada uno de los países.

La experiencia de buenas prácticas tan mencionadas por las agencias internacionales (Finlandia) muestran que la mejor predicción del éxito futuro de los estudiantes son las evaluaciones sumativas y formativas puestas por los mismos profesores/as. Para reducir al mínimo las consecuencias no deseadas, la evaluación sumativa debería diseñarse con el fin de proporcionar información para propósitos específicos y aplicarse sólo cuando exista la necesidad de sintetizar y evaluar los avances. En otras instancias los profesores deberíamos privilegiar el uso formativo de la evaluación.

Si observamos el positivismo lógico que imbrica a las actuales orientaciones auditoras, cobra vigencia la famosa frase crítica de Séneca: "non vitae, sed escolae discimus." (*Aprendemos no para la vida sino para la escuela*) puesto que con cierta libertad en alguno de nuestros países hoy podríamos decir "no aprendemos para la vida, sino para superar las pruebas PISA, Pruebas Nacionales e Índices". •

¹ Darling-Hamond, L. (2004). Standards, accountability, and School Reform. *Teachers College Record*, 106 (6), 1047-1085.

² Liman, P. (2009). "Más allá de la rendición de cuentas. Escuelas para Nuevas Formas de Vida". www.docencia.cl 38.26-44.

EVALUACIÓN INTEGRAL EDUCATIVA

Por el Sector de Evaluación de la Coordinadora de Centrales Sindicales del MERCOSUR

A propósito del diagnóstico precedente, el Documento sobre Evaluación Educativa de la CCSCS propone desarrollar una evaluación del Sistema Educativo integral, participativa, formativa, sistemática y no punitiva.

Avanzar en Propuestas

El fortalecimiento de una educación pública de calidad integral, que relacione aprendizajes cognitivos con valores, emociones, actitudes, con creatividad y ciudadanía pasa, entre otros, por sistemas de evaluación pertinentes, contextualizados y científicos. Donde el aula, los estudiantes y los docentes estén en el centro de las acciones implementadas en el marco de la política pública. Así mismo, es necesario discutir los modelos de evaluación externa, las formas de evaluación interna, la evaluación institucional. Hoy, sin lugar a dudas, la evaluación externa es la que ha prevalecido en los sistemas de enseñanza, reduciendo peligrosamente tanto el diagnóstico como las acciones requeridas para la mejora, y eximiendo de responsabilidad a los que diseñan las condiciones macro-institucionales del sistema escolar. Desde nuestra concepción de la educación y de la evaluación no es pensable reducir todo el proceso evaluativo a un dispositivo externo, estandarizado

y orientado a obtener información parcial sobre algunos desempeños de los estudiantes en algunos temas del currículum.

Evaluación integral

La evaluación del Sistema Educativo ha de ser política de Estado entendida como un proceso que contribuya a garantizar el derecho social a la educación. Proponemos un proceso evaluativo que atienda la complejidad e incluya la responsabilidad de los Estados, el compromiso y la participación de los

sujetos que constituyen el sistema.

Proponemos la construcción participativa de los procesos de evaluación; esto implica pensar en un proyecto educativo que asuma integralmente la responsabilidad de garantizar el acceso efectivo al aprendizaje de todos los niños/as y jóvenes. Para esto, surge la necesidad de definir múltiples dispositivos de evaluación que focalicen en las condiciones macro-educativas, en las instituciones escolares y en el “proceso de trabajo docente” como construcción colectiva, y que no se limiten a evaluar a educadores o estudiantes por su desempeño individual en aspectos limitados del currículum.

Los procesos que dan por resultado una educación de calidad para todos y todas son múltiples, interrelacionados e implican gran cantidad de sujetos sociales responsables, cuyas acciones e intervenciones no son evaluables de modo individual ni de manera aislada, o sólo a través de dispositivos externos, sino colectiva y participativamente. Consideramos

Desde nuestra concepción de la educación y de la evaluación no es pensable reducir todo el proceso evaluativo a un dispositivo externo, estandarizado y orientado a obtener información parcial sobre algunos desempeños de los estudiantes en algunos temas del currículum

que la evaluación de la educación debe poner en juego todas las dimensiones involucradas para promover una educación de calidad, dimensiones que constituyen en principio una responsabilidad política de las máximas conducciones educativas.

La evaluación **a nivel macro-institucional** deberá incluir como objeto a ser evaluado a las prácticas de los sujetos políticos de mayor responsabilidad en cada país quienes tienen a su cargo asuntos como la **organización del trabajo** (contrato laboral docente, acceso por concurso a los cargos, condiciones reales de ejercicio de la docencia, asistencia de docentes y estudiantes, etc.); la **organización escolar** (estructura institución y formas de conducción, proyectos educativos e institucionales, condiciones edilicias e infraestructura, disponibilidad de espacios y tiempos para el trabajo docente, recursos materiales y

La evaluación a nivel macro institucional deberá incluir como objeto a ser evaluado a las prácticas de los sujetos políticos de mayor responsabilidad en cada país quienes tienen a su cargo asuntos como la **organización del trabajo**, la **organización escolar**, el **trabajo docente** y las **trayectorias estudiantiles**

didácticos); el **trabajo docente** y las **trayectorias estudiantiles**. Sistematizar información relativa a estos asuntos permitirá profundizar las medidas que favorezcan la transformación efectiva de condiciones adversas existentes en cada uno de los aspectos mencionados.

La responsabilidad política de generar condiciones para que todos los sujetos del sistema asuman sus compromisos institucionales, pedagógicos y socio comunitarios deberá incluir y/o profundizar medidas de mejora en cada una de tales dimensiones; acciones de acompañamiento a los sujetos responsables; acciones de evaluación de los procesos incluidos en las mejoras; diseño de alternativas de corrección cuando alguno de los procesos evaluados no arrojen los resultados esperados.

La evaluación **como una práctica institucional** debería generar procesos democráticos para la toma de decisiones, y constituirse en una alternativa de aprendizaje organizacional y colectivo, a los efectos de hacer las transformaciones que se consideren necesarias para la mejora del sistema.

Tal como señala Angulo Rasco, "la información que genere la evaluación del sistema educativo debería ayudarnos a comprender con más profundidad los logros y dificultades del mismo, las circunstancias y determinantes de la desigualdad. Debería potenciar aquellos procesos educativos que propicien la recreación crítica del conocimiento en la escuela, las relaciones democráticas y desarrollen los valores públicos de libertad, igualdad y solidaridad."¹

La evaluación a **nivel institucional** es una exigencia para las escuelas y en tal sentido resulta pertinente pensar que la **autoevaluación institucional** es una necesidad para que la institución se pueda mirar a sí misma, a los efectos de describir y analizar sus políticas y prácticas en el contexto sociohistórico. Construyendo, de esta manera, un conocimiento colectivo acerca del impacto de las políticas educativas, de las prácticas institucionales, de las prácticas pedagógicas y didácticas, y de las prácticas de supervisión.

La **evaluación de los apren-**

La evaluación del sistema y su calidad es concebida como parte del proceso educativo en tanto proporciona información para decidir adecuadamente las políticas educativas nacionales, para avanzar en una educación con calidad social y profundizar el compromiso de todos los que participan en el proceso

dizajes ha de orientarse a comprender las prácticas de enseñanza a los efectos de mejorarlas y permite, así, repreguntarse por la calidad, la pertinencia y la relevancia de los procesos de aprendizaje. Se evalúa al estudiante para brindar una información sobre sus aprendizajes no para ubicar a estos últimos en un ranking competitivo.

Cuando se habla de evaluación de los aprendizajes como proceso se está ante la presencia de otro proceso tan complejo como el de evaluación: el proceso de aprendizaje. La evaluación desde una perspectiva educativa integradora debería mostrar cómo están aprendiendo los estudiantes para que los docentes puedan interpretar y reflexionar críticamente sobre el sentido de lo que están aprendiendo y cómo lo están haciendo.

En síntesis, **la evaluación del sistema** y su calidad es concebida como parte del proceso educativo en tanto proporciona información para decidir adecuadamente las políticas educativas nacionales, para avanzar en una educación con calidad social y profundizar el compromiso de todos los que participan en el proceso.

Los procesos de evaluación han de ser **integrales, participativos, formativos, sistemáticos, no punitivos**.

- Integrales: son procesos complejos, forman parte sustantiva del

proceso educativo total constituido por múltiples y variados procesos y subprocesos, y múltiples y variados dispositivos que contienen un conjunto variado de instrumentos.

- Participativos: incluyen las visiones y voces de todos los implicados como responsabilidad compartida por la educación entendida como bien público y derecho social.

- Formativos: contemplan procesos de reflexión colectiva sobre el estado de la educación y los caminos para mejorarla, asegurando el mejoramiento progresivo tanto de políticas del sistema, proyectos y desarrollos institucionales como de las prácticas pedagógicas didácticas.

- Sistemáticos: requieren instalar múltiples dispositivos articulados, protagonizados por diferentes sujetos, en un calendario continuo y con diferentes y combinadas modalidades de implementación. Demanda inversión, planeamiento cuidadoso, sostenible en el tiempo, acompañamiento del progreso de las acciones, con información pública, y evaluación periódica del sistema de evaluación.

- No punitivos: no tienen como objeto determinar sanciones, ni establecer categorías salariales, ni afectar la estabilidad en el trabajo docente, ni vincularse al control del desempeño docente; en el marco del respeto a lo normado por los contratos laborales y los acuerdos paritarios sobre el régimen de carrera docente. No deberán vincularse a estándares ajenos a los contextos en que se desarrollan.

Pero además deberíamos considerar:

- Contar con procedimientos sólidos y permanentes para el aseguramiento y control de calidad de nuestros juicios, de modo que la evaluación sumativa que realicemos proporcione informes del aprendizaje de los alumnos válidos y confiables.

Se debe buscar la participación protagónica de los docentes de aula en los procesos de evaluación del sistema educativo. Bajo estas condiciones puede aspirarse a la construcción de un sistema complejo e integral de evaluación pertinente que permita apuntar realmente al mejoramiento de la calidad de la educación

- Tanto la formación inicial como el desarrollo profesional continuo deben contribuir a ampliar el conocimiento y el manejo de habilidades referidas a la evaluación y a sus distintos propósitos, hacer notar los prejuicios potenciales de la evaluación realizada por profesores, y ayudarlos a reducir al mínimo el impacto negativo de la evaluación sobre los estudiantes.

- Prestar atención y proporcionar los recursos necesarios para establecer criterios que indiquen la progresión del aprendizaje hacia el logro de metas específicas y que sean aplicables a un rango amplio de actividades.

- Desarrollar una formación continua que fortalezca la evaluación de habilidades y comprensión que contribuyan a emitir juicios referidos a un amplio rango de metas de aprendizaje.

- Usar procedimientos transparentes y emitir juicios fundamentados con evidencia.

- La evaluación sumativa debe estar en armonía con los procedimientos de evaluación formativa y diseñada para minimizar la carga de trabajo de profesores y estudiantes

Debe pensarse en evaluaciones que realmente sean útiles para el quehacer de las escuelas y del sistema educativo en general. Eva-

luaciones que restituyan la confianza en el profesionalismo y calidad docente como requisito esencial para valorar la práctica de evaluación pedagógica cotidiana.

En este sentido, se debe buscar la participación protagónica de los docentes de aula en los procesos de evaluación del sistema educativo. Bajo estas condiciones puede aspirarse a la construcción de un sistema complejo e integral de evaluación pertinente que permita apuntar realmente al mejoramiento de la calidad de la educación. Esta evaluación debe integrar indicadores cuantitativos y comprensiones cualitativas, incluyendo la voz de los actores educativos. Si se confía en los docentes, no es necesario recoger datos individualizados, sino más bien, seleccionar muestras representativas de estudiantes que permitan retroalimentar las políticas públicas.

Por otra parte, debe construirse otro tipo de instrumentos que apunten a cumplir con las necesidades extra pedagógicas, asociadas a la gestión de las políticas públicas, evitando así, asociar todo a los rendimientos académicos.

Seguir apoyando la defensa de un derecho a una educación integral, con instrumentos de medición amplios, contextualizados, respetuosos de las diferencias, y con una inspiración equitativa, debería ser nuestro horizonte.

Una evaluación como la que proponemos debe fortalecer su carácter procesal, cualitativo y de carácter sistémico y democrático, con el fin de convertirse en un instrumento de perfeccionamiento del proceso educativo, liberador de las capacidades humanas. •

¹ Angulo Rasco, Félix; "La Evaluación del Sistema Educativo: Algunas respuestas críticas al Por qué y al Cómo." Departamento Didáctica y Organización Escolar. Universidad de Málaga. En *Volver a pensar la Educación*. Volumen II. (Congreso Internacional de Didáctica), Editorial Morata, 1995.



RADIO SADOP



La primera emisora de los docentes privados

www.radiosadop.net

Música, Palabras e Información



Descarga nuestra aplicación:



ENCONTRAR EN LA NEGOCIACIÓN COLECTIVA SOLUCIONES A LAS PROBLEMÁTICAS DE NUESTROS COMPAÑEROS

Por **Jorge Kalinger**
Secretario Gremial
Consejo Directivo Nacional – SADOP

Comenzamos este año 2014 transitando el desarrollo agitado de una Paritaria Federal Docente que, a ciencia cierta, no se sabe cómo cerrará: si se repetirá el esquema de los dos últimos años, en los que el Gobierno Nacional dio por terminada la negociación por decreto en forma unilateral, o si se podrá llegar a un acuerdo para fijar el piso salarial con los cinco gremios que representan a la docencia argentina (SADOP, CTERA, UDA, CEA y AMET).

Los docentes privados, por supuesto, no somos ajenos a este marco de tensión. Desde nuestra organización seguimos apostando a la negociación y al diálogo, convencidos de que es la forma para democratizar las relaciones laborales y alcanzar mayores niveles de derechos para los trabajadores de la educación.

En forma paralela a este escenario que nos presenta la Paritaria Federal Docente, SADOP pretende seguir consolidando su ámbito propio a través de la CONEP (Co-

La información, las encuestas, el conflicto, nos sirvieron para elaborar un borrador que fue aprobado por el Congreso Nacional del Sindicato, recordando que en la docencia privada rige plenamente la Ley de Negociación Colectiva 14.250 y las normativas que son aplicables al sector

misión Negociadora de la Educación Privada). Gracias a este camino que empezamos a recorrer hace mucho tiempo, y con esfuerzo y trabajo de compañeros, hoy podemos estar plasmando avances concretos con la firma de acuerdos.

La información, las encuestas, el conflicto, nos sirvieron para elaborar un borrador que fue aprobado por el Congreso Nacional del Sindicato, recordando que en la docencia privada rige plenamente la Ley de Negociación Colectiva 14.250 y las normativas que son

La segunda mitad del año 2013 nos encontró trabajando y avanzando en la discusión de nuevos acuerdos: valorizando a la CONEP como un espacio específico de negociación, valorando la cultura del encuentro en un ámbito multipartito, atendiendo las particularidades propias de la enseñanza de gestión privada

aplicables al sector, en las mismas condiciones que en cualquier otra actividad del sector privado.

Después de varias acciones gremiales (incluida la marcha del 18 de octubre de 2012), en todas las jurisdicciones del país reclamamos nuestro derecho a sentarnos a discutir nuestras condiciones de trabajo. El 12 de noviembre de 2012 pudimos acordar una agenda de temas, que fue rubricada en el acuerdo del 1 de julio de 2013, y que fue publicada en el Boletín Oficial número 32.701 del 14 de agosto de 2013.

Los temas acordados fueron: articulación con Consejo Gremial de Enseñanza Privada, y formas típicas de contratación y financiamiento educativo. A ello se sumó la definición del trabajador docente privado, que bien vale la pena recordar:

“Se considera trabajador particular y/o privado a todo trabajador que deba prestar servicios en relación de dependencia a favor de los propietarios de los establecimientos de enseñanza y/o educativos de gestión privada, que conduce y/o participa del proceso de enseñanza-aprendizaje de alumnos. Se entiende comprendido el personal directivo, docente y docente auxiliar, tenga título docente, habilitante, supletorio o no tenga título”.

Se trata de una definición amplia y abarcativa que contiene a todos los compañeros que se desempeñan en la docencia pública de gestión privada.

La segunda mitad del año 2013 nos encontró trabajando y avanzando en la discusión de nuevos acuerdos: valorizando a la CONEP como un espacio específico de negociación, valorando la cultura del encuentro en un ámbito multipartito, atendiendo las particularidades propias de la enseñanza de gestión privada, teniendo como objeto prevenir conflictos y acordar soluciones, resguardando el derecho de todos.

De esta manera, el 16 de diciembre pudimos firmar nuestro segundo acuerdo con las cámaras patronal de la educación privada.

El acta refiere a:

- Reconocimiento sindical: se reconoce a SADOP como entidad representativa del colectivo de do-

centes de establecimientos de enseñanza de gestión privada.

- Compromiso a discutir temas como: retención y aportes sindicales, delegados, gestión propia de la obra social, carteleras y espacios de comunicación, asignaciones familiares, entre otros.

- Registración de contratos a plazo determinado en el Consejo Gremial de Enseñanza Privada, como complemento del primer acuerdo en su articulación con dicho Consejo.

- Estabilidad del aporte estatal: las partes ratifican el compromiso de que cuando una jurisdicción disponga de manera arbitraria, teniendo por objeto negar, cercenar, quitar o disminuir el aporte estatal, se acordarán las acciones que resulten necesarias para obtener el restablecimiento y respeto del derecho al acceso al aporte estatal.

Esta segunda acta fue remitida al Consejo Gremial de Enseñanza Privada, y en la sesión del 11 de marzo de 2014, Resolución 01/2014, fue aprobada y homologada.

Estamos alcanzando algunos objetivos que nos planteamos, entre tantos otros, y que nos proponemos lograr a lo largo de este proceso continuo y dinámico que es la negociación.

Seguiremos buscando, en cada acuerdo paritario, derechos y justicia que se traduzcan en condiciones más favorables para que nuestros compañeros puedan desarrollar sus tareas en condiciones dignas.

Hay mucho por discutir y ratificamos, una vez más, nuestro compromiso de encontrar en la negociación colectiva la solución a los problemas de nuestros compañeros, con el propósito de mejorar los salarios, las condiciones de trabajo, la protección de la salud y los derechos sindicales, sabiendo que si no es así, no resignamos la lucha. •



NUEVA ACTA ACUERDO ENTRE SADOP Y LAS CÁMARAS PATRONALES

Por **Juan Carlos Cuyás**

Secretario Adjunto y Administrativo
Consejo Directivo Nacional – SADOP

El lunes 23 de diciembre, en el Ministerio de Educación de la Nación, el Sindicato de Docentes Privados consiguió firmar el segundo Acta Acuerdo por el Convenio Colectivo de Trabajo con los representantes de las Cámaras Patronales de las instituciones educativas de gestión privada.



diendo a sus particularidades, podrán acordar soluciones a sus conflictos resguardando de manera equitativa los derechos de todos, conjuntamente con la promoción y desarrollo de la educación como política de Estado para afianzar la Justicia y el Bienestar General, supremos propósitos del Estado Argentino, según el Preámbulo de

Con la firma del segundo Acta Acuerdo, y a través del diálogo y de una profunda convicción en su poder, SADOP consiguió otro paso fundamental para mejorar la calidad de vida de los educadores de todo el país.

Entre los temas acordados, se ratificó a la Comisión Negociadora de Enseñanza Privada (CONEP) como un “espacio apto y específico de negociación propio de la enseñanza privada, que revaloriza la cultura del encuentro entre las partes interesadas, las que aten-

Tanto SADOP como los representantes de las Cámaras Patronales manifestaron que la Comisión Negociadora de Enseñanza Privada, cuyo espacio natural de funcionamiento es el Ministerio de Educación de la Nación, es el espacio donde “propiciar acuerdos superadores”

la Constitución Nacional". En este sentido, se reconoció expresamente a la normativa nacional que fomenta la negociación colectiva en Argentina.

Además, se ratificó que la misión principal de la Comisión es "acordar pautas generales que inciden en la actividad teniendo en cuenta aquellos aspectos no regulados por la Ley 13.047 y 20.744 respetando la naturaleza de la relación jurídica laboral existente entre los docentes y los establecimientos educativos de gestión privada".

En el Acta Acuerdo, tanto SADOP como los representantes de las Cámaras Patronales manifestaron que la Comisión Negociadora de Enseñanza Privada, cuyo espacio natural de funcionamiento es el Ministerio de Educación de la Nación, es el espacio donde "propiar acuerdos superadores".

La CONEP estableció una serie de requisitos que deberán cumplir quienes contraten por necesidades extraordinarias a docentes bajo la modalidad de plazo determinado

Las entidades empleadoras reconocieron al Sindicato como la entidad "representativa del colectivo de los docentes privados", en los términos de su Personería Gremial Número 90.

La CONEP estableció una serie de requisitos que deberán cumplir quienes contraten por necesidades extraordinarias a docentes bajo la modalidad de plazo determinado. Dentro de los requerimientos se dejó en claro que el día de inicio "deberá constituirse como fecha cierta acreditada mediante la inscripción del trabajador en el Sistema Registral de Empleadores de la AFIP (Administración Fede-



ral de Ingresos Públicos)". En este sentido, desde SADOP consideramos que esta medida constituye un importante avance en dirección a combatir el empleo no registrado en la educación privada.

Asimismo, el Sindicato y las Cámaras Patronales acordaron la creación de un Registro Único Nacional de Contratos a Plazo Fijo para la Enseñanza de Gestión Privada, de uso obligatorio para las entidades empleadoras, dejando también establecido que aquellos contratos laborales que no hayan sido registrados, serán considerados como contratos por tiempo indeterminado.

También se pautó la estabilidad del aporte estatal para el pago de salarios en las escuelas privadas (Art. 65 de la Ley de Educación Nacional): "la estabilidad del aporte estatal constituye una prioridad para el sostenimiento de una educación pública de gestión privada inclusiva de todos los sectores sociales y representativa de la diversidad, que contribuye a garantizar el derecho constitucional a la libertad de enseñanza y el derecho inalienable de los padres de elegir el tipo de educación para sus hijos", según establece el Acuerdo. Esta medida tiene como objetivo evitar

que se produzcan disminuciones o quitas en los aportes (como sucedió este año en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires) y permitir llevar a cabo las acciones pertinentes para restablecerlo: "todas las partes signatarias del presente ratifican plenamente el compromiso asumido en el sentido de que cuando una jurisdicción disponga de manera arbitraria, por los medios que utilice o dicte, y tenga por objeto negar, cercenar, quitar o disminuir el aporte estatal a cualquier establecimiento reconocido de gestión privada, a acordar las acciones que resulten necesarias para obtener el restablecimiento y respeto del derecho al acceso al aporte estatal. Este compromiso

El Sindicato y las Cámaras Patronales acordaron la creación de un Registro Único Nacional de Contratos a Plazo Fijo para la Enseñanza de Gestión Privada, de uso obligatorio para las entidades empleadoras

no será de aplicación en los casos de los establecimientos que transgredieren las normas vigentes”.

Asimismo, SADOP dejó establecido en esta segunda Acta Acuerdo su “permanente voluntad de privilegiar el diálogo y negociación como también el respeto por el otro por sobre toda confrontación”, al mismo tiempo que “exhorta a las partes para superar en este ámbito todas las tensiones y escollos que pudiesen haberse producido en otros espacios”.

Entre los temas que se comprometieron a discutir en lo inmediato, se encuentran la retención y pago de los aportes sindicales, los delegados, la gestión propia de la Obra Social, las carteleras y espacios de comunicación, y las asignaciones familiares

carteleras y espacios de comunicación, y las asignaciones familiares.

La firma se realizó en el marco de la Comisión Negociadora de la Educación Privada, y contó con la presencia de Alberto Sileoni, Ministro de Educación de la Nación, Enrique Martín, Director de Asistencia Técnica para la Enseñanza Pública de Gestión Privada, Elena Otaola y Silvia Squire, en representación del Ministerio de Trabajo de la Nación, el Padre Alberto Bustamante y Claudio Ramos del Conse-

SADOP dejó establecido en esta segunda Acta Acuerdo su “permanente voluntad de privilegiar el diálogo y negociación como también el respeto por el otro por sobre toda confrontación”

SADOP y las Cámaras Patronales de la educación privada manifestaron plena disposición para continuar avanzando en diversos acuerdos en 2014. Entre los temas que se comprometieron a discutir en lo inmediato, se encuentran la retención y pago de los aportes sindicales, los delegados, la gestión propia de la Obra Social, las

jo Superior de Educación Católica (CONSUDEC), Norberto Baloira de la Junta Coordinadora de Asociaciones de la Enseñanza Privada (COORDIEP), Rodolfo De Vincenzi y Alfredo Fernández de la Confederación Argentina de Instituciones Educativas Privadas (CAIEP), además de dirigentes del Consejo Directivo Nacional de SADOP. •

ACUERDO PARITARIO

SOMOS MUCHOS MÁS QUE DOS

Por **Claudio Gelati**
Secretario General SADOP Córdoba
Consejo Directivo Nacional

Mientras SADOP avanza a nivel nacional y a través de la Comisión Negociadora de la Enseñanza Privada en acuerdos con las Cámaras Patronales que representan a las instituciones de enseñanza privada, algunos gobiernos provinciales buscan evadir la representación genuina de los gremios docentes en las paritarias locales. Es el caso de Córdoba, donde el gobierno provincial privilegió a un solo interlocutor.

En la vida de las instituciones suelen producirse acontecimientos que constituyen hitos o pilares sustantivos de cara al futuro y un sueño hecho realidad para todos aquellos que los construyeron. Tal el caso de SADOP que, corporizando el lógico deseo

El Sindicato Argentino de Docentes Privados trabaja por y para los docentes y sus familias, desde la defensa no sólo del salario y las condiciones de medio ambiente, sino también desde otros aspectos que contribuyen a disfrutar una mejor calidad de vida (salud, capacitación, turismo, cultura, arte, formación profesional)



El caso de la concreción del convenio colectivo es paradigmático para confirmar cómo el esfuerzo sostenido, las convicciones firmes y los valores consecuentes siempre arriban a buen puerto y derriban los obstáculos que se presentan



de todos los docentes privados, acaba de participar activamente en la firma del primer Convenio Colectivo de Trabajo que regirá la actividad de nuestro sector.

En esa dirección, es menester reiterar que el Sindicato Argentino de Docentes Privados trabaja por y para los docentes y sus familias, desde la defensa no sólo del salario y las condiciones de medio ambiente, sino también desde otros aspectos que contribuyen a disfrutar una mejor calidad de vida (salud, capacitación, turismo, cultura, arte, formación profesional).

El caso de la concreción del convenio colectivo es paradigmático para confirmar cómo el esfuerzo sostenido, las convicciones firmes y los valores consecuentes siempre arriban a buen puerto y derriban los obstáculos que se presentan.

Aprovecho estas líneas para agradecer, fraternalmente, a SADOP por honrarme nombrándome paritario en las negociaciones realizadas en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Se ha tratado, a no dudarlo, de una experiencia enriquecedora e invaluable.

Como no todo es color de rosa, la nota discordante se ha dado en Córdoba, donde SADOP, junto a otros representativos gremios docentes provinciales, no ha podido participar de las paritarias locales debido a que el gobierno privilegió a un solo interlocutor.



Esta situación, de absoluta discriminación, es recurrente en la geografía cordobesa. Hay que destacar, además, que la sufren los más de ocho mil docentes privados que representa SADOP y que no pueden hacer escuchar su voz. Esto hay que remarcarlo porque, si bien el Estado no es su empleador, en las paritarias es donde se discute el piso salarial del educador privado.

Como una ironía dialéctica, podríamos afirmar que lo que en Nación es posible (una paritaria democrática con todos los actores sentados a la mesa) en la provincia de Córdoba sólo se trata de un sesgado encuentro de dos.

Para el párrafo final pongo en valor a la CONEP (Comisión Negociadora de la Enseñanza Privada), ya que supone una reafirmación de la política gremial decidida por nuestra entidad en materia de negociación colectiva, privilegia un compromiso con los representantes de los empleadores e incluye la participación del poder ejecutivo nacional como garantía de cumplimiento. •

Como una ironía dialéctica, podríamos afirmar que lo que en Nación es posible (una paritaria democrática con todos los actores sentados a la mesa) en la provincia de Córdoba sólo se trata de un sesgado encuentro de dos

¿QUÉ USO LE DAS A TU RECIBO DE SUELDO?

Nº **762**
SECANTE



Es un documento legal. Conocé tus derechos.

www.sadop.net



Sindicato Argentino de Docentes Privados

UNA EPIDEMIA QUE AVANZA EN LOS COLEGIOS

NADIE ESTÁ A SALVO. SER DOCENTE EN LA ACTUALIDAD CONLLEVA UN COMPROMISO MAYOR. LA "ALDEA GLOBAL" NOS HACE IGUALES PARA BIEN Y PARA MAL. LA VIOLENCIA EN ÁMBITOS ESCOLARES AVANZA COMO UNA PLAGA QUE DEVORA LAS MEJORES INTENCIONES DE UN MAESTRO BELGA ALLÁ LEJOS, DEL OTRO LADO DEL MUNDO, Y DE UN PROFESOR AQUÍ AL LADO, EN LA PATAGONIA. QUÉ HAREMOS O QUÉ NO HAREMOS DEPENDE DE NOSOTROS. SEGUIR MIRANDO HACIA OTRO LADO NO ES UNA OPCIÓN.

Por **Laura Chebeir**
Secretaria General de SADOP Río Negro

Años atrás no pensábamos que ciertos acontecimientos de "indisciplina" en la escuela podían ser hechos de violencia escolar; menos aún pensábamos en "bullying", un término que aún no conocíamos.

Que siempre hubo alumnos con ciertas características de comportamiento agresivo, no lo vamos a negar, pero quizás eran casos aislados. Esto se podía atribuir a que se trataba de un alumno "rebelde", "difícil", quizás con problemas en su hogar (padres separados: estigma típico). Su rebeldía deambulaba por un comportamiento que se traducían en acciones que lo acercaban más a James Dean en su film *Rebelde sin Causa* que a lo que hoy entendemos por violencia en las escuelas. Ó la típica pelea de varones a la salida de la escuela con aquel "te espero afuera", en



Si no aprendemos a comprender y a dominar nuestra violencia, no estaremos aquí por mucho tiempo más, terminaremos en un "todos contra todos" que será lo que nos caracterice como humanos en esta etapa de nuestra historia

donde muy pocas veces la cosa pasaba a mayores, y si alguno terminaba con la nariz sangrando se debía solo a la suerte que el "otro" había tenido para pegar primero, y allí se terminaba todo, la cuenta estaba saldada.

Hoy en día, eso no alcanza: la riña solo tendrá sentido si es filmada desde distintos ángulos a través de teléfonos celulares y luego es subida a YouTube y retransmitida hasta el cansancio en cuanta red

En muchos establecimientos educativos ha desaparecido la figura del docente y del directivo como adulto responsable a cargo de ejercer la autoridad –y aclaremos para no herir susceptibilidades, **autoridad no es mandar, es organizar– a fin de construir valores**

social exista o se esté por inventar (aunque allí no terminará la cosa y vendrán revanchas y más revanchas).

De todos los problemas de la humanidad, la violencia es con certeza uno de los más preocupantes, ya que sabemos que si no aprendemos a comprender y a dominar nuestra violencia, no estaremos aquí por mucho tiempo más, terminaremos en un “todos contra todos” que será lo que nos caracterice como humanos en esta etapa de nuestra historia.

La guerra es lo primero que viene a la mente cuando pensamos en la violencia: como horror institucionalizado, racionalizado y sancionado socialmente. La guerra es la forma final de la violencia a gran escala, es el final de todo. Incluso, si reflexionamos, en momentos de paz, la violencia nos rodea, sin que le prestemos demasiada atención está allí, asechando como un lobo.

El ataque a seres humanos por sus propios congéneres no es nada nuevo. Testimonios de violencia entre personas los hay tan antiguos como el hombre mismo. Recordemos que uno de los actos de violencia más antiguos entre los

cristianos es el mito del asesinato de Abel en manos de Caín: hermano contra hermano.

Pero volvamos a la escuela. ¿Qué está pasando allí con la violencia? Siempre sugerimos y trabajamos para que la escuela sea para el alumno su “segundo hogar”. Entonces, ¿qué ejemplo damos como adultos responsables de ese segundo hogar si en él convive la violencia como una materia más?

En muchos establecimientos educativos ha desaparecido la figura del docente y del directivo como adulto responsable a cargo de ejercer la autoridad –y aclaremos para no herir susceptibilidades, **autoridad no es mandar, es organizar**– a fin de construir valores. Es fundamental la presencia de adultos que orienten y sostengan.

Decía Jaime Barylko: “Los valores están, pero están perdidos, extraviados. Nosotros (los adultos) somos los portadores de los valores y andamos perdidos de rumbo, des-orientados”.

Podemos agregar que mientras no reconstruyamos los “puentes” que nos vuelvan a unir generacionalmente para reparar los quiebres presentes entre adultos, adolescentes y niños, poco podremos hacer.

La violencia va teniendo su génesis en pequeños actos diarios que hacen trastabillar la delicada convivencia que se quiere establecer.

Recordemos lo sucedido en Carmen de Patagones, vecina ciudad a Viedma, en donde un alumno descargó su arma de fuego contra sus compañeros, matando a tres de ellos e hiriendo a otros. Fue uno de los hechos de violencia más fuertes que acontecieron en la región, recordándose como “La Masacre de Patagones”: un hecho extremo producto de la sumatoria de actos diarios de acoso, maltrato e intolerancia.

No solo genera violencia el que

arremete físicamente o psicológicamente contra otro u otros: se genera violencia indirectamente cuando se permite que los alumnos coman en clase, manipulen sus teléfonos celulares, escuchen música con auriculares, se insulten a viva voz y se peguen, mostrando un total desinterés hacia la figura del docente presente y su trabajo, docente que poco puede hacer con normas de convivencia casi inexistentes u olvidadas, donde casi no hay reglas y las pocas que hay no se aplican por miedo a la reacción de los alumnos y su entorno familiar.

Estas situaciones, absolutamente habituales en muchas aulas durante las clases, provocan un importante descontento entre los docentes que llegan a sentir miedo o angustia antes de entrar en determinados cursos, y, en consecuen-

Se genera violencia indirectamente cuando se permite que los alumnos coman en clase, manipulen sus teléfonos celulares, escuchen música con auriculares, se insulten a viva voz y se peguen, mostrando un total desinterés hacia la figura del docente presente y su trabajo

cia, reflejan un deterioro en las relaciones educador-educando.

Cada vez sabemos de más casos de docentes con problemas psicológicos que tramitan licencias por tiempo indeterminado, sumándose a esto que muchos compañeros salen del sistema educativo



cada año en un porcentaje que va en aumento.

Con motivo de la Primera Encuesta Nacional sobre Condiciones y Medio Ambiente de Trabajo (CyMAT), que se realizó desde SADO, se pudieron generar luego algunas conversaciones con compañeros que deseaban expresar más en detalle ciertas cuestiones y hechos que generaron en ellos una determinada mirada, para desde allí, dar respuesta en la encuesta. Deseaban ampliar, tenían la necesidad de contar más.

Muchos de ellos coincidieron y remarcaron a la violencia en el ámbito escolar como lo más preocupante; violencia que se traducía no solo entre alumnos sino también de padres a docentes y peor aún, el maltrato de directivos, representantes legales, entre otros, hacia el docente.

Los compañeros expresaron además que, a veces, ciertas situaciones violentas entre alumnos eran muy difíciles de manejar, ya que al querer aplicar algún llamado de atención o sanción, tenían una represalia (violenta) por alguno de sus progenitores.

No es casual que analizando porcentajes de la Encuesta CyMAT se haya obtenido que el 65% de los docentes está estresado, y el



La violencia en las escuelas se manifiesta de manera transversal involucrando a todos los actores de un establecimiento educativo, tanto sea por acción o por omisión

73% padece fatiga y desánimo sin causa que lo justifique.

Las aulas a menudo se convierten en verdaderos campos de batalla, por múltiples razones, y en esas condiciones, desempeñar la tarea de profesor exige disposiciones que podrían calificarse de “casi heroicas”.

El psiquiatra y neurólogo español Carlos Castilla del Pino solía decir: “No hay ahora mismo profesión que depare mayor sufrimiento que la de profesor o maestro. Existe una patología del docente verdaderamente terrorífica. Los alumnos les han hecho perder la autoridad y es imposible mantener el orden en las aulas; ya no tienen miedo a la

amenaza de la suspensión, porque hasta los padres, en este caso, se ponen en contra del profesor.”

Teniendo en cuenta esto último, llegamos a la conclusión de que la escuela es verdaderamente el segundo hogar, aún más, es una prolongación del hogar del alumno y de todos y cada uno de los lugares de ocio (boliches, clubes, plazas, etc.). Y los alumnos no diferencian un lugar de otro. El concepto de “segundo hogar” como estaba planteado ya es caduco. En realidad, la escuela ya no es exclusivamente un lugar para aprender y ser educado.

La violencia en las escuelas va más allá de agresiones aisladas entre individuos que lo hacen sistemáticamente. La violencia en las escuelas se manifiesta de manera transversal involucrando a todos los actores de un establecimiento educativo, tanto sea por acción o por omisión.

Cuenta con cierto grado de permisividad e indiferencia por parte de los adultos responsables, por desconocer las consecuencias negativas que estas conductas pueden llegar a tener en quienes las realizan y padecen.

En muchas escuelas, este fenómeno –por así decirle– se está arraigando y constituye una de las ma-

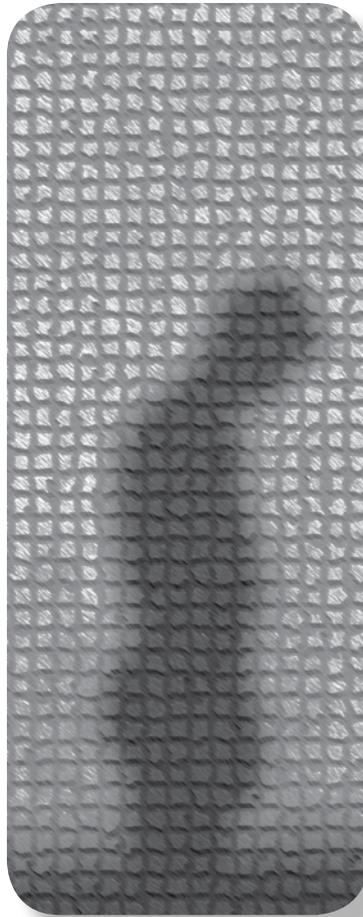
yores causas de deserción escolar.

Sabemos lo que está pasando. Podemos ponerle nombre: se acepta que el bullying es la denominación internacional consensuada, aunque se le añade otro componente que es la exclusión social. Podemos enumerar cientos de casos y hasta llevar una estadística diaria siguiendo las noticias en medios de prensa nacional y local del derrotero de los hechos que se multiplican como uno solo. Pero, ¿qué podemos hacer realmente?

Es hora de involucrarnos de manera activa. Es hora de mirar hacia adelante, hacia el problema, y hacerle frente.

No podemos permitir que una tarea tan noble como es la de enseñar, se vea enturbiada por el instinto más bajo de todo ser humano como lo es la violencia, en cualquiera de sus manifestaciones y a la cual repudiamos.

La Cámara de Diputados de la Nación aprobó una ley (cuya auto-



ra es la diputada y pedagoga Mara Brawer) en la cual se expresa de manera detallada y específica sobre el problema del bullying. Lo interesante y positivo es que lo enfoca desde una perspectiva institucional y propone objetivos para una participación docente activa, interviniendo en el cambio de paradigmas que ayuden a una mejor convivencia escolar. SADOP apoya esta ley. Entonces, será tiempo para que cada uno de nosotros, desde nuestro lugar de trabajo, desde nuestros espacios, docentes, directivos, personal de maestranza, dirigentes, funcionarios, gobernantes, familia, alumnos y todos los participantes de organizaciones e instituciones de la educación, nos involucremos más aun, generando espacios de trabajo y de reflexión para ver y rever cuál será nuestro aporte genuino, generando acciones concretas que le reafirmen a la escuela su lugar, el lugar que no debe perder: el de enseñar y aprender. □

SECCIONAL RÍO NEGRO

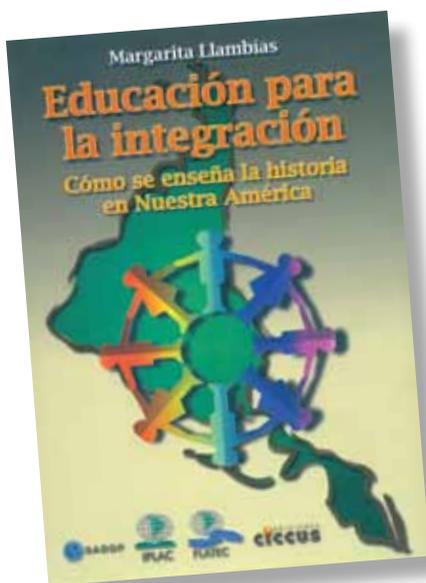
En el marco del Congreso Ordinario y Extraordinario celebrado el 25 de febrero de 2014 en la sede de Sadop Nación, se formalizó la conformación de la Seccional Río Negro del sindicato.

Gracias al gran avance en la militancia y en compromiso tanto de los miembros del secretariado provincial como de sus delegados, SADOP Río Negro afianzó su desarrollo a lo largo del extenso territorio de la provincia patagónica, con delegaciones en las ciudades de Viedma (sede central), San Carlos de Bariloche, General Roca, Cipolletti, Luis Beltrán y Villa Regina (con afiliados pero sin sede). De esta manera, los docentes de instituciones privadas de la región cuentan con el amplio respaldo de SADOP para defender sus derechos laborales, sus Condiciones y Medio Ambiente de Trabajo y su dignidad como trabajadores.

SADOP Río Negro tiene el objetivo de expresar de forma continua líneas de acción encaminadas a llevar a la práctica un Proyecto Nacional y Popular que conciba a la educación como una herramienta genuina para construir un país más justo y solidario.

CINCO AÑOS DESPUÉS, EN AMÉRICA LATINA¹

SADOP, IPLAC, FLATEC Y EDICIONES CICCUS ACABAN DE PUBLICAR UNA NUEVA VERSIÓN DEL LIBRO EDUCACIÓN PARA LA INTEGRACIÓN, EN EL QUE LA LICENCIADA MARGARITA LLAMBÍAS INDAGA SOBRE LA HISTORIA QUE ENSEÑAMOS EN AMÉRICA LATINA Y EL DESAFÍO DE LA INTEGRACIÓN CULTURAL DE NUESTROS PUEBLOS. AQUÍ UN ADELANTO DEL CAPÍTULO 9 DEL TRABAJO QUE YA ESTÁ DISPONIBLE EN LAS LIBRERÍAS.



La vergüenza causada por la propia forma de ser –el colmo de la inseguridad identitaria– es, mal que nos pese, un rasgo que padecemos los latinoamericanos, empezando por los pueblos originarios y continuando por todos los demás. Además de

la formación eurocéntrica que recibimos todos desde nuestra primera infancia –levantando esos “muros interfronterizos”– lo que está en la base de esta actitud de autodesprecio es, lisa y llanamente, y aunque parezca una explicación rápida, el racismo. Esa “valoración generalizada y definitiva de determinadas diferencias, biológicas o culturales, reales o imaginarias, en provecho de un grupo y en detrimento del otro, con el fin de justificar una agresión y un sistema de dominación”.²

Y hay que señalar que la expresión “continuando por todos los demás”, no es una generalización sin fundamento. En Ecuador, país

en el que tuve la oportunidad de vivir algunos años, cuando entraba en el almacén (la “tienda”), aunque hubiera más de seis personas esperando, me atendían primero a mí. ¿Por qué?: por tener la piel más clara. En Buenos Aires, a mediados del año 2012, a una colombiana que estaba por entrar en su edificio de departamentos, una señora le dijo que debía entrar por la puerta de servicio... ¿Por qué?: por tener la piel más oscura.

Es algo que realmente **está** a la vista. Como dice un antropólogo holandés: la tónica general, prácticamente en todo el continente americano, es la existencia de grupos de mayor apariencia europea que discriminan a los de menor apariencia europea. En este sen-

Respetar, valorar, fortalecer, reconocer, son verbos que atraviesan todo el nuevo texto constitucional de ese país (Bolivia), así como el de la nueva Ley de Educación, de diciembre de 2010

tido, el racismo latinoamericano opera como una variante del racismo europeo: “La ideología del racismo euroamericano tiende a asociar el hecho de ser blanco o de una apariencia más europea con unas cualidades y unos valores más positivos, como la inteligencia, la habilidad, la educación, la belleza, la honradez. Por el contrario, un aspecto físico menos europeo se asocia con la fealdad, la delincuencia, la irresponsabilidad, etc.”³

Se trata de un *racismo estructural* [cf. Stavenhagen] muy obvio, a tal punto que parecería que lo hemos naturalizado, lo mismo que a sus causas. Dice al respecto Miguel Bartolomé: “resulta frecuente escuchar que esto es una no resuelta herencia colonial, pero menos frecuente es reconocer que es un resultado deliberado de las configuraciones republicanas, que desarrollaron un segundo proceso de dominación protagonizado por los emergentes grupos patricios y criollos, que construyeron los países a su imagen y semejanza, **comportándose como un grupo étnico antagónico de las poblaciones nativas.**”⁴

A fines de los años 70, le hicieron en Quito una entrevista a una funcionaria del ministerio de Educación de Bolivia, y en un momento el locutor preguntó por la cantidad de analfabetos que había en ese país, a lo que, muy serenamente, la

señora contestó: “no hay”. Asombrado, el periodista le dijo que él tenía entendido que dicha cifra era mayor al 50%, y la respuesta fue (yo la oí): “¡Ah! ¡Si usted cuenta a los indios, claro!”...

Esta es una de las razones por las que he optado por dedicarle específicamente a la reforma educativa boliviana parte del presente texto de actualización. Porque, independientemente de las resistencias que ha suscitado y que luego analizaremos, esta política tiene como uno de sus objetivos principales revertir esa situación de inseguridad identitaria. *Respetar, valorar, fortalecer, reconocer*, son verbos que atraviesan todo el nuevo texto constitucional de ese país, así como el de la nueva Ley de Educación, de diciembre de 2010. Es un desafío inmenso, si se tiene en cuenta la situación de la que se parte, y por eso mismo creo que vale la pena observar su desarrollo, así como las posibilidades de ir sorteando dificultades y obstáculos.

Al mismo tiempo, sabemos que la única posibilidad de garantizar transformaciones a favor de los pueblos en nuestra América, consiste en hacerlo desde nuestra integración. Por una simple cuestión de correlación de fuerzas: “unidos o dominados”. De ahí que el mayor desafío esté en superar toda fragmentación y particularismo que disperse nuestros esfuerzos de construcción de una Patria Grande: “En este punto, también cabe subrayar que no se trata de integrar las diversidades y los imaginarios que son propios de cada cultura, tanto en el plano regional como en el interior de muchos países, **sino de advertir que todo proyecto de construcción de una conciencia identitaria colectiva puede ser frustrado cuando la unidad nacional y regional no se concretan.** Esto hace de un proyecto de integración el *deber ser* del porvenir político y económi-

co latinoamericano, de igual modo que el *ser* efectivo y diferenciado de cada pueblo, cuando es respetuoso de las otras identidades, puede contribuir en términos decisivos al encuentro y al diálogo democrático de culturas –y no a su disolución– posibilitando la unidad buscada en lo político institucional y en lo económico.”⁵ Creo que estas palabras de Octavio Getino sintetizan la cuestión en sus justos términos. Porque el particularismo de las culturas puede actuar como un factor disgregador –y ése ha sido el temor ante el denominado “multiculturalismo” [cf. Sartori, o el propio Eric Hobsbawm], como veremos luego– pero sólo si falta el marco político, que es el que posibilita el horizonte y la cohesión.

“La heterogeneidad no produce mayor dinámica social, dice Lechner, a menos que se complemente con alguna noción de comunidad”.⁶

La mejor definición de “política” que conozco es la que hace referencia a **la armonización de lo diverso. Para poder...** Para tener el poder suficiente para construir los objetivos del conjunto. Para que el orden colectivo –el de todos– prime sobre el meramente asociativo o corporativo.

La mejor definición de “política” que conozco es la que hace referencia a la armonización de lo diverso. Para poder... Para tener el poder suficiente para construir los objetivos del conjunto

Quienes hemos vivido las últimas cuatro décadas abrigando el sueño de la integración latinoamericana, sentimos como un privilegio el poder asistir al proceso de los

últimos años, en el cual se avizoran cambios tan importantes en orden a la dignidad y a la fusión de horizontes de nuestros pueblos; a tal punto que parecería acercarse la posibilidad de lograr esa utopía que ya a fines del siglo XIX hizo decir a José Martí que los latinoamericanos “hemos de andar en cuadro apretado, como la plata en las raíces de los Andes”. Bucear en algunas de las potencialidades –y dificultades– que jalonan este camino es el objetivo de las reflexiones que siguen, con vistas a recuperar la conciencia del nosotros construida en América Latina en los últimos siglos, una recuperación que nos va a permitir rumbo con certeza hacia los objetivos del conjunto.

¿Nuestros antepasados los indios o nuestros pueblos originarios?

Por cierto, la pregunta precedente es una falsa opción. Son las dos cosas. Darcy Ribeiro, uno de los antropólogos más profundos que ha dado esta América nuestra, los llamó “pueblos testimonio”, ya que en los países latinoamericanos con predominante presencia indígena, siguen dando testimonio –a pesar de todo– de lo que fue esta tierra nuestra hace siglos.

Para tener de entrada una visión de conjunto, y con un cuadro elaborado en base a un texto de Miguel Bartolomé, esbozamos un panorama acerca de la situación actual de los pueblos indios de nuestra región, y sus reivindicaciones:

Darcy Ribeiro, uno de los antropólogos más profundos que ha dado esta América nuestra, los llamó “pueblos testimonio”, ya que en los países latinoamericanos con predominante presencia indígena, siguen dando testimonio de lo que fue esta tierra nuestra hace siglos

MACROETNIAS		MESOETNIAS		MICROETNIAS	
PUEBLO	PAÍS	PUEBLO	PAÍS	PUEBLO	PAÍS
aymara	Bolivia	chinantecos, mixtecos, mazatecos, otomíes y zapotecos	México	mocovíes	Argentina
quechua	Bolivia, Perú, Ecuador	kuna	Panamá	xokleng y maku	Brasil
mapuche	Chile, Argentina	toba y wichi	Argentina	nukak	Venezuela
nahuas	México	yanomami	Venezuela, Brasil	ka'riña	Colombia
mayas	México	maquiritare	Venezuela	ayoreo	Paraguay
guaraníes	Paraguay, Bolivia, Argentina	pemon y arahuacos	Colombia	shuar	Ecuador
Pueden generar demandas territoriales que supondrían una redefinición política del Estado en términos étnicos		Proponen su autonomía regional y la posibilidad de una autodeterminación política, lingüística y económica en sus espacios territoriales		La tendencia se orienta a demandar ciertas áreas protegidas, en las cuales desarrollar sus estilos de vida tradicionales, un tanto al margen de las sociedades dominantes	

Las **macroetnias** están integradas por cientos de miles o millones de miembros, y sus demandas podrían implicar una reestructuración administrativa basada en criterios culturales, que no supone necesariamente la división del Estado, sino una adecuación social a su pluralidad constitutiva.

Las **mesoetnias** están constituidas por decenas o cientos de miles de personas que se identifican como miembros de culturas diferenciadas. En muchos casos, este tipo de grupos, definidos por ahora sólo a nivel cuantitativo, proponen su autonomía regional y la posibilidad de una autodeterminación política, lingüística y económica en sus espacios territoriales, que la condición de ciudadanos genéricos les niega.

Por último, tendríamos a las numerosas **microetnias**, a los grupos compuestos por centenares o pocos miles de personas, refugiados en selvas o ámbitos poco demandados, muchos de ellos en peligro de extinción física o cultural, cuya situación es más frágil debido a su escaso peso demográfico. Componen un muy numeroso listado, que incluye a algunos grupos todavía sin contacto con las configuraciones estatales.⁷

Son muchos más, por supuesto. Y han adquirido visibilidad en los últimos años merced a una serie de factores que luego se enumeran, entre los cuales no es el menos importante su capacidad de resistencia. En todo caso, el común denominador es la demanda de reconocimiento. Es interesante lo que señala Jesús Martín Barbero al respecto: “La idea de reconocimiento se juega en la distinción entre el ‘honor’ tradicional como concepto y principio jerárquico y la ‘dignidad’ moderna como principio igualitario. La identidad no es pues lo que se le atribuye a alguien por el hecho de estar aglutinado en un grupo –como en la sociedad de castas– sino la expresión de lo que

da sentido y valor a la vida del individuo. [...] la identidad se construye en el diálogo y el intercambio, ya que es ahí que individuos y grupos se sienten despreciados o reconocidos por los demás. Las identidades/ciudadanías modernas –al contrario de aquellas que eran algo atribuido a partir de una estructura preexistente como la nobleza o la plebe– se construyen en la negociación del reconocimiento por los otros.⁸

Reconocimiento. Dignidad. Pero esa negociación, como la caridad, “empieza por casa”. Somos nosotros mismos los que tenemos que comenzar por reconocernos, “desde la certeza de la propia dignidad”, como decía ese gran líder latinoamericano que fue Juan Perón.

Por eso es interesante observar cómo se ha venido dando, desde la década de los 70, este proceso de “revitalización étnica” [cf. Del Álamo], esta “eclosión de identidades”⁹ que coincide, y no casualmente, con la implantación del modelo neoliberal,¹⁰ fundamentalmente porque las consecuencias concretas de las políticas de ajuste fueron tan devastadoras que los mecanismos de defensa comenzaron a tallar. Así lo describe un autor: [...] el incentivo para movilizarse en los casos analizados proviene de la consolidación e incremento de la situación de desigualdad (entre población indígena y aquella no indígena) provocada por los efectos de las medidas de ajuste económico (o neoliberales). [...] Los salarios en el sector agrícola fueron disminuyendo durante la década de los ochenta y en 1992 ya se detectaba una reducción del 30% en el promedio regional. Bretón¹¹ se suma a esta línea al afirmar que la aplicación de las políticas neoliberales en el agro desembocaron, en América Latina, en “verdaderas contrarreformas agrarias”, que consideran al campesinado como un sujeto prescindible y un agente económico ineficiente. El

Jesús Martín Barbero:
“la identidad se
construye en el diálogo
y el intercambio,
ya que es ahí que
individuos y grupos se
sienten despreciados
o reconocidos por los
demás”

ajuste estructural provocó que la pobreza en la región creciera del 41% en 1980 al 62% en 1992. El porcentaje de comunidades indígenas latinoamericanas bajo los estándares de pobreza pasó de 45 a 89%.¹²

Aunque estos datos sean de por sí escalofriantes, creo que el factor más relevante, tiene que ver más específicamente, con la dimensión cultural: la introducción de la agricultura comercial en el mundo rural tiende a romper los esquemas tradicionales de reciprocidad que sirven como redes de protección a los campesinos frente a los vaivenes de mercado. En este sentido, cuando la irrupción de la agricultura comercial amenaza las tradiciones en las que descansa el mundo material, moral y simbólico de los campesinos se despierta en ellos una profunda indignación moral: una indignación que es producto del choque entre el sentido de justicia de los campesinos y el sentido de justicia del mercado.

Éste pareciera ser el elemento fundamental. Es lo que plantea Fernando Huanacuni Mamani, actual funcionario en la cancillería de Bolivia: la introducción [de la modernización] entre los pueblos indígenas, aniquila lentamente nuestra filosofía propia del Vivir Bien, pues desintegra la vida comunal y cultural de nuestras comunidades al liquidar las bases tanto de la sub-

sistencia como de nuestras capacidades y conocimientos para satisfacer nosotros mismos nuestras necesidades.

En efecto, el multiculturalismo con el que se presentó este modelo, si por un lado aparecía como defendiendo a los indígenas, desde una tolerancia sensible,¹³ en realidad era parte del proceso de despolitización y de desmantelamiento de los Estados nacionales que se estaba llevando a cabo. Se trataba de “una sensibilidad que iba de la mano con la regulación de la vida de los y las beneficiarias de los programas asistencialistas. La ‘participación’ [debía] encauzarse hacia la construcción de ‘capital humano’ y ‘capital social’”.¹⁴ Y esto continúa vigente en los programas de los organismos financieros internacionales, tales como el Ban-

El ajuste estructural provocó que la pobreza en la región creciera del 41% en 1980 al 62% en 1992. El porcentaje de comunidades indígenas latinoamericanas bajo los estándares de pobreza pasó de 45 a 89%

co Mundial o el BID. Los proyectos promovidos por dichos fondos, la mayoría de las veces son de corte empresarial y buscan transformar las comunidades en “comunidades-empresas”, sin tener en cuenta visiones alternativas de desarrollo, basadas en la agricultura orgánica, la seguridad alimentaria y las redes de comercialización vinculadas a la economía popular. Desintegran. Aniquilan.

Fue esta amenaza la que pro-

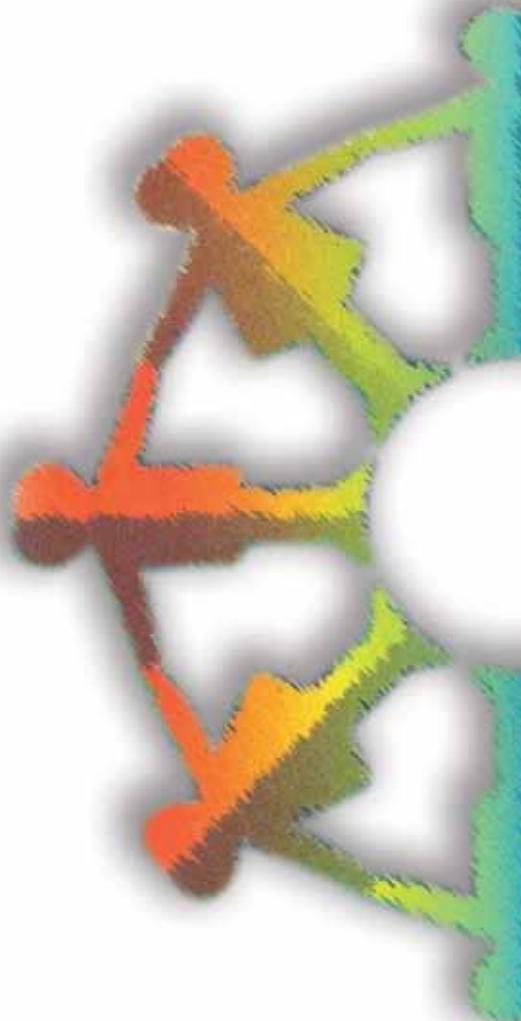
movió las movilizaciones de nuestros pueblos originarios. En especial en Ecuador y en Bolivia, pero no solamente allí. En México, el movimiento zapatista fue también consecuencia directa de la aplicación de dichas políticas, y en Colombia, en 2004, se produjo lo que se llamó una “Minga itinerante”, en la que 60.000 indígenas caucanos caminaron 60 kilómetros, durante 3 días, marchando **Por la vida, la dignidad y la resistencia** contra las organizaciones guerrilleras y las fuerzas del Estado y paramilitares, para que respeten sus territorios y autonomía, y en rechazo al Tratado de Libre Comercio que en este momento se estaba firmando con Estados Unidos. En general, la capacidad de organizarse de estos movimientos ha dependido de las redes previamente construidas, básicamente con el apoyo del Estado, las iglesias y los sindicatos:

“En América Latina, el Estado, los sindicatos y la iglesia han jugado un papel crucial en la creación de vínculos entre las comunidades (formando a líderes de los que muchas comunidades dependieron, promoviendo el bilingüismo y fomentando los procesos de alfabetización). En el esfuerzo por interaccionar con las identidades indígenas, estas instituciones proveyeron [...] vínculos institucionales que fueron la base para la organización de movimientos indígenas a nivel nacional y regional.”¹⁵

En el Ecuador, por otra parte, habría además una explicación adicional. Es lo que señala Roberto Santana, cuando hace referencia a la apertura de los indígenas del Chimborazo a la penetración protestante en la década de los 60: “la estrategia de evangelización que siguieron estas iglesias se basó en la revalorización lingüística del quechua, así como en un ambicioso esfuerzo por organizar grupos de estudio de la Biblia y cooperativas campesinas [dándose entonces] altísimos índices de conversión al

protestantismo. La Iglesia católica reaccionó inicialmente impulsando organizaciones de clase de los indígenas, sólo para rectificar el camino e impulsar la organización étnica en los ochenta. De las filas de las organizaciones sociales prohijadas en ambas iglesias surgirían algunos de los líderes más influyentes de las organizaciones serranas.”¹⁶

Aunque, como se señala más arriba, estos son procesos que se están dando principalmente en los países latinoamericanos con mayor presencia de comunidades indígenas, se trata de un fenómeno que atraviesa la vida de todos nuestros países. En la Argentina, por ejemplo, fue creado en 1985 el Instituto Nacional de Asuntos Indígenas (INAI) y poco más de dos décadas después, “la mayor visibilización de estas comunidades y su crecimiento organizativo posibilitaron la generación de un discurso más polí-



tico, llegando a constituir espacios institucionalizados, dando lugar a la creación en el año 2006 del Consejo de Participación Indígena (CPI) como un resultado tanto de las luchas de las organizaciones indígenas como de la iniciativa del Estado, dada su necesidad de propiciar interlocutores válidos para poder aplicar políticas públicas específicas¹⁷.

De todas formas, es en Ecuador y Bolivia en donde estos procesos que algunos han caracterizado como de “etnogénesis” [cf. Bartolomé, 2002]¹⁸ han alcanzado mayor envergadura, dando lugar a la concepción de un marco de reconocimiento de los nuevos sujetos que en el primer país se engloba en la expresión del «Buen Vivir» y en Bolivia en el de «Vivir

Oscar Del Álamo: “En América Latina, el Estado, los sindicatos y la iglesia han jugado un papel crucial en la creación de vínculos entre las comunidades (formando a líderes de los que muchas comunidades dependieron, promoviendo el bilingüismo y fomentando los procesos de alfabetización)”

Bien». Al decir de Sofía Cordero Ponce, “aunque ambos apelan a una ruptura con los modelos desarrollistas, las formas de acumulación capitalista y los esquemas de desigualdad e injusticia social, se diferencian entre sí porque en el caso de Bolivia el «Vivir Bien» se refiere a la recuperación de formas de vida ancestrales, mientras que en Ecuador el «Buen Vivir» se articula en mayor medida con postulados ecologistas y filosofías críticas modernas y posmodernas¹⁹.

En todo caso, se enfatiza que estos procesos deben darse “en el marco de la construcción de una autoestima fuerte para relacionarse positivamente con los otros diferentes²⁰. Ésta pareciera ser una clave: la base de toda relación positiva es la autovaloración. □

¹ Texto elaborado como continuación de la primera edición de este libro, a propósito del nuevo escenario de nuestra región, con procesos nacional populares que reivindican la dignidad, la participación democrática y la soberanía de nuestros pueblos, así como la construcción de una América Latina unida y fecundada en su diversidad.

² *Revista C'hayuc'e* Nº 5 del Grupo de Trabajo de Educación, Consejo Regional Indígena del Cauca, CRIC - Colombia. Citado en: Delgado Moreno, M. Eugenia, *Aproximación a experiencias de comunicación en pueblos indígenas latinoamericanos*, septiembre 2005, IUDC-UCM, ISBN 84-689-3833-5.

³ T. van Dijk, *Racismo y análisis crítico de los medios*, Barcelona, Paidós, 1997, op. cit. en: Delgado Moreno, op. cit.

⁴ Bartolomé, Miguel, “La reconfiguración estatal en América Latina”, en *Pensamiento Iberoamericano*, nº 4, segunda época, 2009/1.

⁵ Getino, Octavio, “Notas sobre lo regional y lo subregional en las relaciones del Mercosur cultural con América Latina y la Unión Europea”. *Pensamiento iberoamericano* nº 4, 2ª época, 2009/1. Subrayo.

⁶ Lechner, Norbert, *Los patios interiores de la democracia. Subjetividad y política*, FCE, Santiago de Chile, 1990, Pág. 164.

⁷ Bartolomé, M, op. cit.

⁸ Barbero, Jesús Martín, “Culturas/Tecnidades/Comunicación”, En: <http://www.oei.es/cultura2/barbero.htm>.

⁹ Garretón, Manuel A., “Desafíos de la integración cultural latinoamericana en la época de los bicentenarios”, En *Todavía*, nº 27, Buenos Aires mayo 2012.

¹⁰ Lauer, Mirko, “Dos caminos de la cultura en Iberoamérica”. Conferencia sostenida en el foro *Claves para pensar Iberoamérica* organizado por la OEI-Lima en Lima los días 30 junio y 1º julio de 2005.

¹¹ Bretón, V. *Cooperación al desarrollo y demandas étnicas en los Andes ecuatorianos*, FLACSO Ecuador, Edicions de la Universitat de Lleida, GIEDEM, Quito, 2001.

¹² Del Álamo, Oscar *El regreso de las identidades perdidas: movimientos indígenas en los países centro andinos*, Universidad Pompéu Fabra, 2007, ISBN: 978-84-690-8306-2.

¹³ En los hechos, la primera ley de educación bilingüe en Bolivia –Ley 1565– data de 1994, en pleno neoliberalismo aplicado por el gobierno de Sánchez de Losada.

¹⁴ Willem Assies, “El multiculturalismo latinoamericano al inicio del siglo XXI”. *Jornadas Pueblos indígenas en América Latina*, La Caixa, abril 2005.

¹⁵ Del Álamo, op. cit. Pág. 210.

¹⁶ Santana, Roberto: “Les indiens d'Equateur: citoyens dans l'ethnicité?” París, CNRS. 1993. Cit. por Del Álamo. (Por mi parte, tuve la oportunidad en los 70 de conocer a un indígena otavaleño que tenía cinco hijos, de los cuales, el mayor se llamaba John Kennedy, el 3º Simón Bolívar y el 5º... Rumiñahui.)

¹⁷ Cf. Soledad Gaitán, comunicación personal.

¹⁸ Definiéndolo como “la construcción de una identificación étnica efectuada por un grupo humano, cuyo origen y cultura compartida pueden ser sólo un dato del pasado [...] pero que se asume como referente fundamental en la configuración de una comunidad identitaria”: Bartolomé, Miguel Alberto, *Movimientos indios en América Latina Serie Antropología* – 321, Brasilia, 2002.

¹⁹ Cordero Ponce, Sofía, “Estados plurinacionales en Bolivia y Ecuador. Nuevas ciudadanías, ¿más democracia?”, *Nueva Sociedad*, nº 240, julio-agosto 2012.

²⁰ De un texto del Ministerio de Educación de Bolivia: www.minedu.gob.bo.

EL DESAFÍO AHORA ES LA ESTABILIZACIÓN POLÍTICA

Por **Horacio Ghilini**

Secretario de Relaciones Institucionales de SADOP – Consejo Directivo Nacional, y Secretario de Estadísticas, Registros y Defensa al Consumidor de la CGT

EN MOMENTOS EN QUE EL GOBIERNO Y LA MAYORÍA DE LOS ARGENTINOS ESTAMOS TERMINANDO DE DESBARATAR UNA DE LAS MAYORES EMBESTIDAS DESESTABILIZADORAS DE LA ÚLTIMA DÉCADA, ES TIEMPO DE REFLEXIONAR Y PREPARARNOS PARA LO QUE VIENE.



En un contexto post devaluatorio, con la inercia inflacionaria del crecimiento económico y con las frustradas maniobras e intentos de desestabilización que se profundizaron a comienzos de 2014, los esfuerzos del Gobierno Nacional por retomar un sendero de credibilidad y confianza en las estadísticas oficiales resultan centrales. No sólo para el movimiento obrero organizado de cara a las paritarias sino para el total de la población cuyo Estado recupera un instrumento fundamental para la planificación y el devenir económico.

Se trata de que, en el marco de

una fuerte disputa por la hegemonía política y económica del país, sea nuevamente un organismo público y en representación del total de la población el que se ocupe de la medición de las variables sensibles. Los resultados de las estadísticas no son neutrales. En tal sentido hemos visto cómo los grupos desestabilizadores se han encargado de elaborar y difundir masivamente el índice “opositor” con cifras mentirosas, improvisadas y sin sustento, con valores absolutamente funcionales a elevar las expectativas y llevarnos a una nueva devaluación y a una espiral inflacionaria.

El movimiento obrero tiene tres frentes que atender: 1) colaborar para evitar el incremento desmedido de los precios (...); 2) Defender el poder adquisitivo del salario y el mercado interno; 3) fortalecer al Estado para que pueda instrumentar la distribución de las ganancias de los beneficiados con esta “nueva competitividad”

El alto consenso entre los especialistas que ha generado un valor como el 3,7% para el mes de enero, es el primer paso para lograr confianza en las estadísticas públicas y una convergencia entre los distintos actores de la percepción del proceso inflacionario.

En este nuevo escenario, el movimiento obrero tiene tres frentes que atender: 1) colaborar para evitar el incremento desmedido de los precios especialmente por nuestra capacidad de estar informados sobre la cadena de valor; 2) Defender el poder adquisitivo del salario y el mercado interno; 3) fortalecer al Estado para que pueda instrumentar la distribución de las ganancias de los beneficiados con esta "nueva competitividad".

Para el sector más rezagado salarialmente, cabe la devolución del IVA de una canasta básica, ya que mejoraría el poder adquisitivo sin generar inflación; para los sectores medios, paritarias libres y retomar la reforma impositiva; y para compensar esta transferencia, ir hacia una reforma tributaria sobre rentas extraordinarias y comercio exterior.

El día después

Las circunstancias parecen indicar que lo peor ya pasó. Que el plan conjurado para socavar la democracia llevando el dólar a \$12,51, provocar una megadevaluación y disparar una hiperinflación que se llevara puesto al gobierno, ha sido frustrado.

No obstante, no podemos soslayar la magnitud del daño que provocaron los sectores económicos concentrados, en complicidad con los medios de comunicación hegemónicos. Pérdida de reservas, devaluación, suba de tasas y aumento de precios, constituyen el saldo negativo más visible, pero no el único.

Asestaron el golpe en un momento especial, en el que inmensos contingentes de trabajadores estaban de vacaciones y poco después de que el gobierno lanzara el auspicioso Plan PROGRESAR. Como un rayo en un cielo despejado, y usando como ariete

(Los sectores económicos concentrados) hicieron una demostración de poder con la que, además de erosionar la institucionalidad democrática, se apropiaron en cuestión de días de una parte de la renta nacional a expensas de los trabajadores y de los más humildes en general



maniobras especulativas sobre las divisas, desencadenaron una batería de recursos para generar el caos.

En ella, además de los cipayos vernáculos, también jugaron sus fichas referentes internacionales del neoliberalismo como el presidente español, Mariano Rajoy, y el premier italiano, Enrico Letta. Un poco tarde, también se sumaron al festín destituyente los senadores norteamericanos Marco Rubio y Bob Menéndez.

Provocaron una peligrosa crisis política en la que la oposición, de izquierda y de derecha, mantuvo un silencio vergonzante.

Aunque no lograron sus objetivos de máxima, hicieron una demostración de poder con la que, además de erosionar la institucionalidad democrática, se apropiaron en cuestión de días de una parte de la renta nacional a expensas de los trabajadores y de los más humildes en general.

Como en todos los momentos en que el gobierno llamó a defender el Proyecto Nacional y Popular, los trabajadores enrolados en la CGT que conduce el compañero Antonio Caló estuvimos presentes para brindar nuestro apoyo. Porque los trabajadores organizados, como afirmó la Presidenta de la Nación, Cristina Fernández de Kirchner, somos el sostén incondicional del modelo, y los más in-

La alianza entre el poder económico neoliberal y el movimiento devaluacionista le disputa la hegemonía al proyecto a través de golpes de mercado que buscan debilitar al gobierno y fortificar a los grupos concentrados

teresados y comprometidos en su profundización.

Por lo expuesto, el resultado de las paritarias no debe generar preocupación en el sentido que desde hace diez años estamos demostrando que, a través de este maravilloso instrumento de negociación, las partes llegamos a concertar acuerdos justos y razonables sin que los mismos generen inflación. Todos sabemos que la incidencia de los salarios sólo representa una pequeña porción en los costos de los bienes y servicios que no justifica traslados significativos a precios.

También sabemos que si fracasa el proyecto del gobierno, más que al ámbito paritario los trabajadores volveremos al fango de la desocupación y la miseria de los años 90.

Los sectores conservadores y sus aliados están jugando a dos desenlaces posibles. El grupo de los desestabilizadores trabaja incansablemente en la estrategia del caos y, en este escenario, buscarán incrementos irracionales de precios y salarios para despertar en las memorias colectivas los fantasmas hiperinflacionarios y, de esta forma, demostrar la inviabilidad de un Proyecto Nacional y Popular en la Argentina.

La alianza entre el poder económico neoliberal y el movimiento

devaluacionista le disputa la hegemonía al proyecto –legitimado por el pueblo, recordemos, nuevamente en 2011– a través de golpes de mercado que buscan debilitar al gobierno y fortificar a los grupos concentrados que, por un lado, se capitalizan financieramente a través de sus cuentas en dólares en el exterior, y, por otro, promueven alternativas políticas conservadoras que salvaguarden sus intereses.

A mediados de enero de 2014, en medio del golpe de mercado “a dos bandas” –corrida cambiaria y venta masiva de las acciones de empresas públicas– el gobierno tomó la determinación de cerrar la brecha entre el tipo de cambio oficial y el ilegal con la doble estrategia de, por un lado, dejar depreciar el tipo de cambio oficial y, por otro, permitir que las demandas de atesoramiento de divisas de personas físicas, que antes se cursaban por el mercado ilegal y promovían su alza, hoy pasen a canalizarse en el mercado oficial. Esta flexibilización es positiva porque desconecta el micro-atesoramiento de las clases medias del andamiaje especulativo que está detrás del dólar ilegal. Recordemos que en estos meses la sociedad, al igual que los pequeños chacareros con la 125, fue víctima de los grandes grupos concentrados.

Los riesgos de esta medida son los de toda devaluación: que los grandes monopolios la trasladan a precios y que los costos los termine pagando el sector trabajador con pérdida de su poder adquisitivo. En este sentido, es importante destacar que en los momentos en los cuales se firmaron los acuerdos de precios para alimentos el dólar cotizaba alrededor de \$ 6,5 y que, por lo tanto, el nuevo precio del dólar implica una devaluación de casi un 25% en menos de un mes. Esta medida era reclamada como bandera por un grupo importante de capitales



concentrados. La incógnita a partir de ahora es saber si van a hacer lo que vienen pregonando mediáticamente, invertir en mejorar la competitividad, incrementar las exportaciones y sustituir importaciones, o si, por el contrario, volverán al viejo comportamiento de aumentar los precios en el mercado interno, quitarle poder adquisitivo al trabajador, concentrar el ingreso en sus manos y fogonear el proceso inflacionario hasta la desestabilización. En el caso de que opten por este segundo camino, a diferencia de otros momentos históricos, hoy los trabajadores contamos con las herramientas institucionales y legales necesarias para defender nuestra participación (control de precios, paritarias, etc.). Es imprescindible recordar que la recuperación del poder adquisitivo del trabajador no es sólo una cuestión de derecho y

La recuperación del poder adquisitivo del trabajador no es sólo una cuestión de derecho y Justicia Social, sino que es el motor del crecimiento económico de este modelo

Justicia Social, sino que es el motor del crecimiento económico de este modelo.

Las devaluaciones no se trasladan a precios de forma automática sino que dependen de la relación de fuerzas de cada momento. La lucha por la distribución del ingreso es permanente y se juega en los mercados todos los días. Si bien es cierto que en esta puja el movimiento obrero corre con la desventaja de que tiene que negociar sus salarios –mientras que el capital concentrado fija los precios unilateralmente– una correcta regulación estatal de los mercados de bienes de consumo masivo, conjuntamente con el control nacional de la producción de insumos básicos, es una combinación que puede ser exitosa en contener la ambición alcista de muchos y encaminar las expectativas hacia un escenario de estabilidad política. En definitiva, el goteo de dólares se aceleró en el último período, y el Banco Central decidió utilizar una medida de shock para cortar esta tendencia y mejorar la capacidad competitiva de las economías regionales y de las PyMES expor-

tadoras. Sin embargo, la pulseada final es política y nuestro éxito va a depender de fortalecer la densidad de un Proyecto Nacional que nos contenga a todos.

Por otro lado, hay que decir que la facción de los especuladores financieros internacionales está ejerciendo presión para someter a un país solvente como el nuestro a un problema de liquidez que lo obligue a olvidar las políticas redistributivas a cambio de la estabilidad monetaria. Este último caso sería el de la estabilidad condicionada a volver a las recetas neoliberales.

Ante estas presiones corpora-

El Movimiento Obrero Organizado no es una Secretaría de Estado ni una fuerza de choque. Desde su autonomía debe defender el poder adquisitivo del salario y el mercado interno, motor principal de este modelo

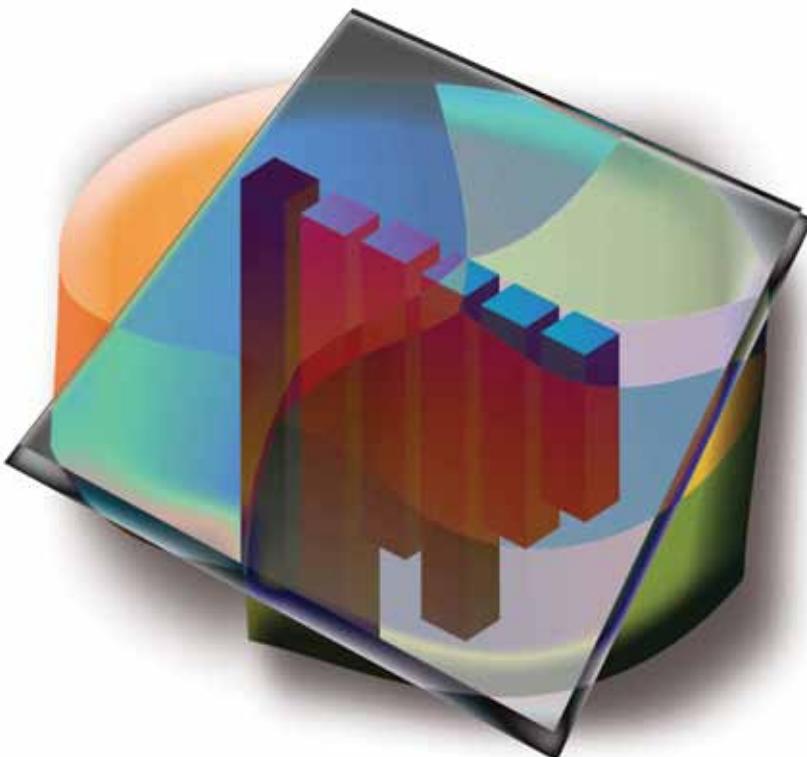
tivas el proyecto político actual necesita el acompañamiento de las fuerzas políticas, sindicales y sociales a las que el golpismo pretende escarmentar por haber hecho posible con su voto conquistas tales como la renegociación en 2005 de la deuda externa con quita del más del 60% del pasivo heredado del neoliberalismo; la nacionalización de los fondos jubilatorios, terminando con el manejo fraudulento que hacían las AFJP con la plata de los jubilados; la ampliación sin precedentes de jubilaciones y la cobertura social a la maternidad, la infancia y la adolescencia; y tantos otros logros como la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual y la nacionalización del 51% del paquete accionario de YPF. El escarmiento que el golpismo prepara sobre el pueblo es proporcional a los avances que logró en la década ganada.

En la situación actual, una de las jugadas especulativas que maneja el golpismo de mercado tiene por protagonistas a cerealeras y grandes acopiadores de granos, que utilizan el poder de mercado que tienen sobre la oferta de dólares para forzar al gobierno a tomar medidas que beneficien sus intereses.

Pero el Movimiento Obrero Organizado no es una Secretaría de Estado ni una fuerza de choque. Desde su autonomía debe defender el poder adquisitivo del salario y el mercado interno, motor principal de este modelo. Esto lo podemos hacer colaborando en el control de precios, monitoreando los costos en las cadenas productivas, pero fundamentalmente, empoderando al frente nacional para neutralizar los embates de los poderes concentrados antinacionales.

De la misma manera, unidos y organizados, acompañaremos toda medida que el gobierno asuma para profundizar el modelo.

Porque en esta pugna por la redistribución de la riqueza nacional no admitimos ni un paso atrás. □



UN FENÓMENO EN BRUTAL ASCENSO

Por la **Secretaría de Derechos Humanos de SADOP**

UN INFORME REALIZADO POR LA PROCURACIÓN DE TRATA Y EXPLOTACIÓN DE PERSONAS (PROTEX) ECHA LUZ POR PRIMERA VEZ EN LA ARGENTINA SOBRE LAS PARTICULARIDADES DEL DELITO DE TRATA DE PERSONAS, DESDE SU DERROTERO, LOS ACTORES INVOLUCRADOS Y AQUELLOS RUBROS MÁS RELACIONADOS CON LA ESCLAVIZACIÓN DE LAS PERSONAS. EL ESTUDIO APORTA, ADEMÁS, DATOS RELACIONADOS CON LA DISTRIBUCIÓN POR GÉNERO Y NACIONALIDAD DE LAS VÍCTIMAS.



La trata de personas fue definida por la Ley Nacional 26.842, sancionada en diciembre de 2012, que logró actualizar la normativa vigente desde 2008 con la sanción de la Ley 26.364. En ese corpus legal, se define a la trata como “el ofrecimiento, la captación, el traslado, la recepción o acogida de personas con fines de explotación, ya sea dentro del territorio nacional,

Se define a la trata como “el ofrecimiento, la captación, el traslado, la recepción o acogida de personas con fines de explotación, ya sea dentro del territorio nacional, como desde o hacia otros países” (Ley 26.364)

como desde o hacia otros países”. En este sentido, la explotación surge “cuando se redujere o mantuviere a una persona en condición de esclavitud o servidumbre (...); cuando se obligare a una persona a realizar trabajos forzados; cuando se promoviere, facilitare o comercializare la prostitución ajena o cualquier otra forma de oferta de servicios sexuales ajenos; cuando se promoviere, facilitare o comer-

cializare la pornografía infantil o la realización de cualquier tipo de representación o espectáculo con dicho contenido; cuando se fuerza a una persona al matrimonio o cualquier tipo de unión de hecho; cuando se promoviere, facilitare o comercializare la extracción forzosa o ilegítima de órganos, fluidos o tejidos humanos”.

Promediando el primer artículo, la ley expresa que “el consentimiento dado por la víctima de la trata y explotación de personas no constituirá en ningún caso causal de eximición de responsabilidad penal, civil o administrativa de los autores, partícipes, cooperadores o instigadores”. Resulta interesante relevar este punto, uno de los más salientes y celebrados por aquellas

La PROTEX instó a que la justicia dictara, a la fecha, el procesamiento de 760 imputados por el delito de trata en los últimos cinco años en el país. Los casos involucran a 1279 víctimas

ONG e instituciones intermedias que trabajan con la problemática, puesto que hasta la sanción de la Ley en 2012 no se garantizaba que las víctimas de la trata no fueran juzgadas ellas mismas por delitos cometidos como consecuencia de su situación.

Así el panorama jurídico, una reciente investigación llevada adelante por la Procuración de Trata y Explotación de Personas (PROTEX) –creada el pasado 30 de abril de 2013– a cargo de Marcelo Colombo, reúne y evalúa la información de las primeras 71 causas judiciales en las que se avanzó hasta la

instancia de procesamiento, pasos previos al juicio oral y público. El objeto de la Procuración es prestar asistencia a las fiscalías de todo el país en el trámite de las causas por hechos de secuestro extorsivo, trata de personas y delitos conexos a la trata, y asistir a la Procuradora General de la Nación, la Dra. Alejandra Gils Carbó, en el diseño de la política criminal del Ministerio Público con relación a estos delitos. En este contexto, sin perjuicio de brindar información institucional de interés general, uno de los propósitos de la PROTEX es acercar de modo sencillo y rápido información útil para las fiscalías.

Los datos estadísticos resultan irrefutables a la luz del citado trabajo de investigación, en el que la PROTEX instó a que la justicia dictara, a la fecha, el procesamiento de 760 imputados por el delito de trata en los últimos cinco años en el

Las denuncias se centraron en el explotador “directo”, es decir, el eslabón más débil –visible, por tanto– de la cadena de explotación laboral. Este agente directo puede identificarse, por ejemplo, con el dueño de un taller o el encargado de una plantación –ámbitos textil o agrario– pero aún no se ha conseguido identificar a los mayores beneficiarios



Las jurisdicciones en donde se localizan la mayor cantidad de casos son la provincia de Buenos Aires, la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y Entre Ríos

país. Los casos involucran a 1.279 víctimas. En total son 292 autos de procesamiento, de los cuales el 72% corresponde a la trata con finalidad de explotación sexual y el 28 restante por explotación laboral. En ese mismo lapso, se lograron 76 sentencias condenatorias. Otros 14 casos terminaron en absolución luego de la realización del debate oral. El trabajo, titulado “La Trata Laboral en la Argentina. El tratamiento judicial de los casos en el fuero federal”, ya fue elevado a la Procuradora General de la Nación y resulta altamente revelador, ya que por primera vez en el país existe un registro porcentual y estadístico acerca de la trata de

personas, una de las problemáticas que ha logrado tomar mayor estado público en los últimos años.

El trabajo investigativo arroja además la distribución por género de los afectados, ya que en total, involucra a 156 imputados –60% varones y 40 mujeres, idéntica proporción entre géneros que en el caso de procesamientos de trata por explotación sexual– y a 516 personas identificadas como víctimas. En el caso de la trata laboral, la explotación se da fundamentalmente en talleres textiles clandestinos y en los ámbitos ligados al trabajo agrario. Sin embargo, y dada la envergadura del trabajo y las acciones concretas que de él pueden desprenderse, las denuncias se centraron en el explotador “directo”, es decir, el eslabón más débil –visible, por tanto– de la cadena de explotación laboral. Este agente directo puede identificarse, por ejemplo, con el dueño de un taller o el encargado de una plantación –ámbitos textil o agrario– pero aún no se ha conseguido identificar a los mayores beneficiarios, esto es, aquellas grandes empresas que, conociendo los riesgos de trans-

gredir el marco legal, tercerizan su trabajo obteniendo amplios beneficios de la mano de obra esclava. Por último, la mayoría de los procesados –ocho de cada diez– son de nacionalidad extranjera, fundamentalmente bolivianos, que explotan a sus pares inmigrantes y que presumiblemente han sido antes víctimas de trata ellos mismos; es importante destacar este dato, ya que los relevamientos aportaron

Las víctimas han revelado ser madres con hijos a cargo con delicados problemas económicos, hecho que las impulsa a aceptar alternativas laborales precarias, ambiguas, imprecisas o que suponen un alejamiento de sus familias y sus referencias afectivas inmediatas



que no es frecuente la explotación entre personas de distinta nacionalidad: el boliviano explota al boliviano, el argentino esclaviza a su par y el chino a su connacional. El estudio destaca, además, que “en todos los casos, los beneficiarios inmediatos y mediatos de la esclavización de personas son argentinos”, haciendo especial hincapié en la necesidad de generar investigaciones judiciales que “eleven las perspectivas de imputación hacia escalones más altos en la cadena de producción y beneficios”. Las jurisdicciones en donde se localizan la mayor cantidad de casos son la provincia de Buenos Aires, la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y Entre Ríos.

Los datos relevados indican asimismo que, en muchos casos, los imputados actuaron como explotadores o receptores directos en el mapa del delito de trata. Y resulta curioso que, en muchos también, fueran esos mismos imputados los explotadores que reclutaban y transportaban a sus víctimas. Entre los procesamientos analizados, tampoco existió ningún caso en el que los imputados hubieran sido

procesados exclusivamente por el delito de trata, algo que sí ocurre en los casos de explotación sexual.

La modalidad de captación de las víctimas también se repite en el esbozo de una propuesta laboral engañosa. El informe revela que, aunque en el imaginario popular generalmente tiende a prevalecer la idea del secuestro por la fuerza, la mayoría de las veces los captores se aprovechan de las condiciones de vulnerabilidad de las víctimas y de las supuestas condiciones laborales convenientes en las que la tarea se llevaría a cabo. De allí que la mayoría de las víctimas desconociesen la extensión de la jornada, las características edilicias del lugar donde vivirían, sus condiciones y medio ambiente, la modalidad de pago ni los honorarios a percibir. En gran parte de los casos, las víctimas han revelado ser madres con hijos a cargo con delicados problemas económicos, hecho que las impulsa a aceptar alternativas laborales precarias, ambiguas, imprecisas o que suponen un alejamiento de sus familias y sus referencias afectivas inmediatas, una lógica basada en la explotación y el desarraigo permanente, hecho que lleva a la alienación de la vida misma. Además, en el 99% de los casos, el traslado de los trabajadores fue realizado por vía terrestre, y en un importante porcentaje –cerca al 50%– se realizó en empresas de transporte de pasajeros, generalmente acompañados por alguno de los reclutadores, a diferencia de lo que suele suceder en los casos de explotación sexual.

Por último, el estado de endeudamiento a que se ve sometida la víctima la obliga a hundirse cada vez más en ese vórtice en el que sus tratantes la aprisionan. Despojada de sus afectos, extrañada y ajena a un lugar de trabajo cuyas condiciones resultan intolerables, y desarraigada de su entorno inmediato, la víctima continúa siendo vejada cuando se le comunica

que el costo de traslado hacia ese lugar siniestro se vio de pronto incrementado; sumado a ello, se acumulan los gastos por alimentación y alquiler que apenas pueden ser afrontados con el magro salario que percibe por toda una jornada laboral, entendido en el sentido más literal del término y no sólo reducible a un determinado número de horas de trabajo. Cuando por fin la sórdida deuda inicial ha sido debidamente compensada, comienza la retahíla de “multas”, una absurda seguidilla de sanciones impuesta por los más falsos motivos.

Vale la pena recalcar que las actividades que mayor vinculación encuentran con la trata de personas son aquellas agrupadas bajo las grandes marcas de indumentaria textil y los conglomerados agrícolas. Sin perjuicio de ello, se presentaron también casos de explotación en trabajo doméstico particular, en comercios a la calle –verdulerías y locales de venta de indumentaria, en su mayor parte– y en fábricas de ladrillo y carbón.

Por último, resulta importante destacar que la característica común a la mayoría de los casos documentados de trata está relacionada con la rapidez con la que el delito va cambiando de forma y se fragmenta, hecho que lo aleja de las formas tradicionales de cualquier actividad criminal. En este sentido, llama la atención la multiplicidad de víctimas y de imputados; incluso en muchos casos, esas dos figuras pueden resultar intercambiables, de modo tal que quien puede ser encuadrado como víctima en un caso es imputado en otro. Dicha fragmentación y alteración permanente de los actores involucrados hace aún más dificultoso el trabajo de identificación y la futura conformación de la causa. Asimismo, el informe concluye que por cada lugar de explotación se detectaron varias personas explotadas y al menos dos personas tenían el rol de encargados. □

Las actividades que mayor vinculación encuentran con la trata de personas son aquellas agrupadas bajo las grandes marcas de indumentaria textil y los conglomerados agrícolas. Sin perjuicio de ello, se presentaron también casos de explotación en trabajo doméstico particular, en comercios a la calle y en fábricas de ladrillo y carbón

POLÍTICAS DE ESTADO PARA SU PREVENCIÓN Y SANCIÓN

Por **Lic. Zaida Gatti**

Coordinadora del Programa Nacional de Rescate y Acompañamiento a las Personas Damnificadas por el Delito de Trata, MJyDHN

LA AUTORA EXPONE EL FUNCIONAMIENTO DE LAS ORGANIZACIONES CRIMINALES QUE SE DEDICAN A LA TRATA DE PERSONAS COMO FORMA DE RECONOCER, PREVENIR Y DENUNCIAR EL DELITO. ADEMÁS, EN OTRO DE LOS APARTADOS CORRESPONDIENTES AL CAPÍTULO “LAS VÍCTIMAS DE LA TRATA. POLÍTICA DE RESTITUCIÓN DE DERECHOS” PUBLICADO EN EL LIBRO TRATA DE PERSONAS. POLÍTICAS DE ESTADO PARA SU PREVENCIÓN Y SANCIÓN, EXPLICA LA METODOLOGÍA DE INTERVENCIÓN DEL PROGRAMA NACIONAL DE RESCATE Y ACOMPAÑAMIENTO A LAS PERSONAS DAMNIFICADAS POR EL DELITO DE TRATA QUE ELLA COORDINA EN EL MINISTERIO DE JUSTICIA Y DERECHOS HUMANOS DE LA NACIÓN.*

Las organizaciones criminales

Siempre que hablamos de Trata de Personas estamos refiriéndonos a organizaciones que se dedican al crimen organizado, cuyas consecuencias son graves para la seguridad, bienestar y los derechos humanos de las víctimas.

Dicha actividad delictiva genera un alto rendimiento económico y conlleva bajo riesgo de sanción. El bajo riesgo de condena que la Trata de Personas representa para los criminales nos permite comprender más fácilmente por qué parte del crimen organizado está girando su foco de actuación de las drogas

y las armas hacia el comercio de seres humanos, o sumando esta modalidad delictiva a la que ya realizaban, disputando el segundo puesto entre los delitos de crimen organizado (como el tráfico de armas y el narcotráfico), según datos proporcionados por la Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito (UNODC).

Para un desarrollo exitoso, estos grupos organizados necesitan la concurrencia simultánea de múltiples factores: zonas de extrema pobreza de una región, desigualdad de oportunidades, migración por motivos económicos y sociales, discriminación por género, fal-



El bajo riesgo de condena que la Trata de Personas representa para los criminales nos permite comprender más fácilmente por qué parte del crimen organizado está girando su foco de actuación de las drogas y las armas hacia el comercio de seres humanos

ta de acceso a la educación, a la salud y a la justicia, entre otros.

Sin embargo, existen otras variables de las que estas organizaciones se valen, como la falta de concientización, sensibilización e información sobre la problemática por parte de la sociedad en general, y la insuficiente capacitación de los organismos con capacidad de juzgar a los responsables por la comisión del delito sin criminalizar a las víctimas, entre las más destacables. Las víctimas provienen, en su gran mayoría, de provincias o ciudades que presentan grandes dificultades económicas. Esta situación las transforma en seres muy vulnerables, con escasas oportunidades en el mercado laboral.

De este modo, quedan instaladas algunas de las condiciones favorables para la Trata de Personas. La condición económica es uno de los factores que torna más vulnerables a las víctimas, pero hay otros. Aún en estratos sociales donde la pobreza no es un factor de vulnerabilidad también nos encontramos con adolescentes captadas por estas redes mafiosas. El método de captación que se utiliza es otro, como por ejemplo, ofrecerles la oportunidad de convertirse en modelos famosas o aparecer en tapas de revista. El nivel de vulnerabilidad de estas adolescentes

podríamos ubicarlo en el plano de la falta de contención familiar; frecuentemente son casos de violencia familiar, hasta el punto de que, en ocasiones, son las propias familias quienes expulsan a sus hijas o hijos del hogar convirtiéndolos en un blanco perfecto para el engaño.

Teniendo en cuenta las políticas que el Estado argentino lleva adelante, devolviéndole su lugar a la condición de víctima, nos encontramos ante la necesidad de contar con una justicia más democrática, por lo que se torna indispensable reflexionar acerca del concepto de justicia: las víctimas y la sociedad en su conjunto necesitan tanto una justicia democrática, como una justicia no-patriarcal.¹

Los organismos encargados de juzgar y condenar a los responsables por la comisión de un delito deben estar plenamente capacitados sobre las características propias del delito a juzgar. En el caso de la Trata de Personas, no solo resulta fundamental el conocimiento teórico, sino muy especialmente la sensibilización de los magistrados. Quien juzga un delito de estas características no puede encontrarse ajeno a la situación de vulnerabilidad en que se encuentran las víctimas.

Puesto que aún se mantienen ciertas prácticas masculino-dominantes es que un juicio sobre Trata de Personas con un fallo escandaloso (Caso Marita Verón) dejó al descubierto situaciones que ya se advertían en diversos casos sobre Trata o Explotación de Personas. Cuando se focaliza el debate en torno a la vida íntima de una víctima, produciendo un claro proceso de revictimización en vez de direccionarlo hacia la comisión del delito que se está juzgando, estamos ante la presencia de “una justicia que le da la espalda a la sociedad”,² y que sostiene y perpetúa desigualdades sociales, ya que las víctimas son consideradas de un estrato social inferior no sólo en re-

lación a los victimarios, sino especialmente en relación a los encarados de sentenciar y condenar a los responsables. No se les brinda, en la mayoría de los casos, las garantías necesarias, y no se respetan los derechos de las víctimas.

Muchas de estas cuestiones permanecían inadvertidas y posibilitaron el afianzamiento en la oscuridad de estas prácticas aberrantes, que incrementan sus ganancias a merced del uso y abuso de personas. Por esta y muchas otras razones, hoy la Trata de Personas es considerada la “esclavitud del siglo XXI”. La Trata de Personas es un delito de carácter transnacional, no porque ocurra fuera de las fronteras de un país, sino porque ocurre en casi todos los países del mundo.

El nivel de vulnerabilidad de estas adolescentes (no pertenecientes a clases bajas) podríamos ubicarlo en el plano de la falta de contención familiar; frecuentemente son casos de violencia familiar, hasta el punto de que, en ocasiones, son las propias familias quienes expulsan a sus hijas o hijos del hogar convirtiéndolos en un blanco perfecto para el engaño

La República Argentina cuenta con altos porcentajes de Trata Interna, un “negocio” que se encuentra sustentado por tres ideas básicas:

- En Argentina existen zonas que funcionan como focos de origen, que presentan enorme cantidad de víctimas potenciales.



- El mercado sexual se encuentra en aumento permanente, y está sostenido por la demanda infinita de los “servicios” que prestan las víctimas.

- Las organizaciones delictivas mantienen el control sobre la situación y cuentan con grandes sumas de dinero que les permiten moverse en forma constante, trasladando a las víctimas por diversos lugares de explotación a lo largo de todo el territorio nacional (burdeles, whiskerías, bares, casas de masajes, etc.).

Pero así como puede afirmarse que una de las principales causas de la Trata es que las víctimas frecuentemente proceden de clases económicas desfavorecidas, otra de las raíces del problema, que no podemos dejar de visualizar, es la demanda, o sea el cliente o usuario. Recordamos que: sin clientes no hay trata.

Haciendo exclusiva referencia a la Trata de Personas con fines de explotación sexual, cabe destacar que esta modalidad delictiva se encuentra muy naturalizada bajo la premisa de que “la prostitución es el oficio más antiguo del mundo”, volviendo invisible el hecho de que las mujeres en dicha situación no sólo se hallan expuestas a un sinnúmero de violencias (psicológica, física, sexual, económica), sino que las relaciones que se es-

tablecen entre dichas mujeres con proxenetas y clientes siempre son en un marco de desigualdad, de asimetría de poderes. Tanto proxenetas como clientes consideran a las víctimas como objetos de su propiedad, a quienes han comprado y/o alquilado. Tal aseveración se encuentra sustentada en los relatos que diariamente se escuchan de mujeres en esta situación, en los que se repiten relatos como el siguiente: “El cliente entró y me dijo que debía hacer todo lo que él me ordenaba y si me negaba llamaba al encargado, me ordenó que

Quien juzga un delito de estas características no puede encontrarse ajeno a la situación de vulnerabilidad en que se encuentran las víctimas

no hablara y me limitara a hacer mi trabajo, que para eso estaba y él había pagado. A mí me daba asco estar con ese hombre sucio y alcoholizado, pero no me quedaba otra, porque el castigo que luego sufriría por parte del dueño iba a ser peor, así que intenté hacer que mi mente volara, pensaba en mis hijos y en

el momento en que este infierno acabaría”.

En el circuito de oferta y demanda, quien es prostituida no obtiene ninguna ganancia. Las prácticas sexistas son llevadas a su límite porque el supuesto intercambio jamás es equitativo: lejos de ser un acuerdo entre pares, las mujeres son ubicadas en un lugar de subordinación y son despojadas tanto de su poder de decisión como de su autonomía. Los clientes creen contar con derecho de propiedad.

Esto se debe a que, por un lado, cultural e históricamente se sostiene que los hombres tienen necesidades o impulsos sexuales irrefrenables³, es decir, que no pueden dejar de satisfacer. Por otro lado, el consumo de prostitución se constituye como una normativa patriarcal, y garantiza el reconocimiento de virilidad y masculinidad entre hombres. De este modo se pretende eximir de todo tipo de responsabilidad al cliente.

Sin embargo, al pagar por consumir prostitución, el cliente se convierte en un actor principal dentro de un circuito de explotadores, fomentando el crecimiento de las organizaciones que lucran con la explotación de seres humanos. Señalar al cliente, hacerlo visible, implica develar y cuestionar prácticas sexistas, así como la existencia y naturalización de relaciones socia-

les de dominación, pero también es necesario denunciar todos los eslabones fundamentales que tiene el circuito de explotación sexual de mujeres, niñas, niños y adolescentes. Debe comprenderse que el cliente es cómplice del proxeneta o rufián.

Asimismo, desde el punto de vista de la lucha contra la Trata, hay un factor de vital importancia que agrava los problemas a los que se enfrentan las fuerzas de seguridad y los equipos de asistencia a víctimas: hablamos de la naturaleza de las víctimas, las que presentan un comportamiento totalmente diferente al de una víctima de cualquier otro tipo de delito. En principio, porque muchas de estas víctimas no se reconocen como tales.

Además, por lo general, la víctima de cualquier tipo de delito se muestra dispuesta a cooperar con las fuerzas de seguridad para intentar esclarecer los hechos. En el caso de las víctimas de Trata, por el contrario, y debido a las amenazas recibidas contra su persona o sus familiares, la cooperación se torna más dificultosa.

Los tratantes consideran a sus víctimas como mercancías que deben captar, reclutar, transportar, trasladar y explotar para que les generen mayor ganancia. Pueden utilizar diferentes *modus operandi*, cambiar de itinerarios, emplear diferentes identidades, utilizando una variedad de tácticas para obtener provecho máximo del negocio y no ser detenidos. Sin embargo, para que el negocio resulte rentable, es necesario mostrar el producto. En este caso, el producto que se vende son las víctimas obligadas a ejercer la prostitución –en el caso de Trata con fines de explotación sexual–.

Ejemplo de ello son los avisos clasificados publicados en diferentes medios de comunicación –gráficos, televisivos e Internet–, en donde se publicita a las víctimas como “Nuevitas, recién llegadas,

renovación de *staff*”, brindando direcciones o números de teléfono para contacto⁴. Estos medios, generalmente, cuentan con la mayor demanda del servicio que prestan las víctimas, son también lugares de destino y explotación, y están ubicados en grandes ciudades como provincia de Buenos Aires, Córdoba, Río Negro, Santa Cruz y Mendoza, entre otros.

Metodología de intervención del Programa Nacional de Rescate y Acompañamiento a las Personas Damnificadas por el Delito de Trata

Luego de la sanción de la ley 26.364 se creó, en el mes de agosto de 2008, la Oficina de Rescate y Acompañamiento a las Personas Damnificadas por el Delito de Trata (resolución MJSyDH N° 2149/08) en el entonces Ministerio de Justicia, Seguridad y Derechos Humanos de la Nación. Cabe destacar que, con fecha 4 de mayo de 2012, el Ministro de Justicia y Derechos Humanos de la Nación firmó la resolución MJyDH N° 731/12, por la cual se derogó la resolución MJSyDH N° 2149/08, creando el Programa Nacional de Rescate y Acompañamiento a las Personas Damnificadas por el Delito de Trata, bajo la órbita de la Secretaría de Justicia, en el ámbito de la Subsecretaría de Política Criminal. Este Programa Nacional es continuador de la ex Oficina de Rescate.

El objetivo primordial del Programa Nacional de Rescate consiste en el acompañamiento y asistencia psicológica, social, médica y jurídica a las víctimas, desde el momento del rescate en los lugares de explotación hasta el momento de la declaración testimonial. Está integrado por un equipo interdisciplinario compuesto por psicólogas, trabajadoras sociales, politólogas, médicos, abogados y personal policial especializado (exclusivo de este Programa Nacional), quienes

El objetivo primordial del Programa Nacional de Rescate consiste en el acompañamiento y asistencia psicológica, social, médica y jurídica a las víctimas, desde el momento del rescate en los lugares de explotación hasta el momento de la declaración testimonial

brindan asistencia y seguridad a las víctimas hasta que culmina la competencia del Programa. Otro de sus objetivos fundamentales consiste en llevar adelante tareas de prevención, que consisten en el diseño de campañas de concientización, sensibilización y dictado de capacitaciones para diversos actores en todo el territorio de la República Argentina.

Cabe destacar que el equipo interdisciplinario se encuentra especializado en la temática de Trata de Personas, identificación y asistencia a las víctimas, trabajando desde una perspectiva de género y derechos humanos. El Programa Nacional trabaja de manera conjunta con fuerzas de seguridad federales especializadas en la prevención y lucha contra la Trata de Personas, creadas en el año 2008 en el entonces Ministerio de Justicia, Seguridad y Derechos Humanos, actualmente dependientes del Ministerio de Seguridad de la Nación.

El equipo de psicólogas, trabajadoras sociales y personal policial especializado interviene en el allanamiento que realiza una fuerza de seguridad por mandato judicial. El objetivo principal de la presencia de psicólogas y trabajadoras sociales radica en la necesidad de ser quienes tomen contacto con la víctima en primer lugar. Mientras

La Trata de Personas es un delito denominado de crimen organizado transnacional, por ello la participación y trabajo mancomunado con los países que integran las distintas organizaciones internacionales es fundamental

se desarrolla el operativo las profesionales mantienen entrevistas individuales y confidenciales con las víctimas para luego trasladarlas a una Casa Refugio exclusiva para víctimas de Trata que este programa posee, donde se les brinda asistencia, acompañamiento y protección.

Ahora bien, como fuera referido precedentemente, también son tareas de este Programa dictar jornadas de difusión, capacitación y sensibilización. Estas jornadas están destinadas a los agentes y funcionarios nacionales involucrados en la investigación del delito, asistencia y acompañamiento a víctimas, como así también a la so-

ciudad civil. En este sentido, se han capacitado, desde el año 2008 a la fecha, un total de 4602 personas.

Como se mencionó anteriormente, la Trata de Personas es un delito denominado de crimen organizado transnacional, por ello la participación y trabajo mancomunado con los países que integran las distintas organizaciones internacionales es fundamental.

De esta manera, el Programa Nacional participa activamente en las conferencias sobre Trata de Personas celebradas en la Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito (UNODC), y forma parte del Grupo de Trabajo de Composición Abierta sobre la Trata de Personas, creado por decisión 4/2008 de la UNODC. Asimismo, el Programa Nacional participa en reuniones con países de la región, especialmente los que conforman el Mercosur; se diseñan campañas informativas masivas dirigidas a concientizar a la sociedad en la prevención y lucha contra el delito de Trata de Personas y el modo de denunciarlo.

En el ámbito de este Programa funciona una línea telefónica nacional y gratuita de tres dígitos: 145. Esta línea tiene como objetivo recibir denuncias de hechos con apariencia delictual del delito de Trata

y Explotación de Personas, las 24 horas del día los 365 días del año. Quienes atienden estos llamados son profesionales especializados en la temática y las denuncias pueden realizarse de manera anónima.

Se llevan adelante acciones de sensibilización, a través de programas educacionales e iniciativas focalizadas en la capacitación y concientización de niñas, niños y adolescentes. En este sentido, en el año 2011 se firmó un Convenio de Cooperación y Asistencia Técnica entre el Ministerio de Justicia y Derechos Humanos y el Ministerio de Educación de la Nación para incorporar un módulo pedagógico sobre la Trata de Personas en la currícula de nivel inicial y secundario. Dicha tarea se está llevando a cabo a partir de la incorporación del mencionado módulo en el *software* desarrollado para el Programa Conectar Igualdad.

Se han inaugurado Oficinas Regionales en puntos estratégicos del territorio nacional, que permiten abordar la problemática de forma más inmediata y eficaz. Actualmente, funcionan Oficinas en las Provincias de Chaco y Santa Fe, y se proyectan nuevas oficinas en diferentes puntos del país. Todas ellas bajo la coordinación de este Programa Nacional. □

***TRATA DE PERSONAS. POLÍTICAS DE ESTADO PARA SU PREVENCIÓN Y SANCIÓN**

Editado por la Dirección Nacional del Sistema Argentino de Información Jurídica. Directora: María Paula Pontoriero. Correo electrónico: ediciones@infojus.gov.ar, ISBN: 978-987-28886-6-4, 1ª Edición- Junio 2013. Editorial Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de la Nación, Sarmiento 329.

¹ La violencia de género se escabulle entre los mandatos dominantes, siendo el aparato judicial uno de sus principales pilares de reproducción, constituido por prácticas patriarcales fundacionales al propio saber jurídico. Hoy, a la búsqueda de verdad, se le hace indispensable la demanda por una justicia no-patriarcal. Todavía tenemos una justicia que sigue dictando sentencias desde una ideología patriarcal y machista.

² Palabras enunciadas por Cristina Fernández de Kirchner en su discurso del 9 de diciembre de 2012 en el marco del Día Internacional de los Derechos Humanos.

³ Lo que resulta absolutamente falso desde la perspectiva de la conformación psicosexual del sujeto humano.

⁴ Ver intervención de la Oficina de Monitoreo de Publicación de Avisos de Oferta de Comercio Sexual, abordada en el artículo de la Lic. Stevens en *Trata de personas. Políticas del Estado para su prevención y sanción*.

HUMOR





SADOP

Sindicato Argentino de Docentes Privados