

Mesa 1: Resistencias colectivas, organizaciones sindicales y movimientos sociales frente a la creciente precarización del trabajo

## **Estrategias estatales para flexibilizar el trabajo docente en la Provincia de San Luis**

Autoras: Campanella, Mara [ymcampanella@email.unsl.edu.ar](mailto:ymcampanella@email.unsl.edu.ar)

Arana, Mayra [myarana@email.unsl.edu.ar](mailto:myarana@email.unsl.edu.ar)

Universidad Nacional de San Luis

**Palabras clave:** Trabajo docente - San Luis - Flexibilización

### **Resumen**

El presente trabajo tiene como objetivo analizar las estrategias del Estado provincial sanluiseño para imponer nuevas condiciones de trabajo en el sector docente. Estrategias que han sido planificadas y sostenidas en el tiempo, con momentos de mayor conflictividad y respuestas de parte de la comunidad educativa, y otros de mayor reflujo de las luchas que generaron escenarios propicios para reformas flexibilizadoras de las condiciones de trabajo.

Diferenciaremos estas estrategias en dos. Por un lado, las estrategias directas que tienen que ver con las reformas o intentos de reforma de las normativas que regulan el trabajo docente, y por otro lado, las estrategias indirectas que se han ido delineando y consolidando en las últimas décadas, generando puestos de trabajo docente en condiciones precarias, al margen de toda protección laboral.

Ambas estrategias muestran una tendencia de generar marcos de trabajo cada vez más flexibles. Sin embargo, la experiencia ha demostrado que, en última instancia, es la lucha de clases la que definirá cómo terminan por establecerse esas relaciones.

### **Introducción**

#### **¿Por qué hablar de estrategias estatales?**

Partimos de pensar y entender al Estado como el producto de la división de la sociedad en clases antagónicas, cuyos intereses contrapuestos las llevan al conflicto y enfrentamiento permanente. El Estado, en la sociedad capitalista, cumple el rol de mediador del conflicto de clases, desde un lugar de aparente neutralidad. Este lugar le permite reponer de manera permanente la relación capital/trabajo, núcleo central de este modo de organización social.

El Estado, en síntesis, es el representante del capital en general. Esto quiere decir que representa los intereses de la burguesía en su conjunto, no de un sector u otro de esta clase social. Por ello, pensar las estrategias del Estado implica pensar en relaciones sociales determinadas, atravesadas por la dinámica del capital.

Nos diferenciamos de las concepciones institucionalistas del Estado, que tienden a invisibilizar su carácter de clase.

Consideramos que los cambios que acontecen en el seno de la producción de la vida material tienen una estrecha vinculación con las formas políticas en una sociedad determinada.

A partir de esta premisa, intentaremos reconstruir en líneas generales los cambios producidos en la organización del trabajo a nivel mundial luego de la crisis capitalista de 1970, que dieron lugar a una nueva división internacional del trabajo y a la incorporación de marcos regulatorios de trabajo cada vez más flexibles.

Ubicamos al trabajo docente enmarcado en estas tendencias generales de precarización laboral, entrecruzado con las particularidades de Argentina en los cambios de los procesos de trabajo.

Nos ocuparemos del caso sanluiseño en particular, por constituir parte del objeto de estudio de nuestro campo laboral y por las incesantes reformas educativas que se han implementado en la provincia, que han dado como resultado, entre otras cosas, una mayor fragmentación del colectivo docente y de sus condiciones laborales.

### **El inicio de una nueva era. Procesos de automatización del trabajo**

A partir de la década de 1970 se produjeron cambios a nivel mundial vinculados a los avances tecnológicos incorporados a la gran industria. Concretamente, los procesos de automatización y robotización implicaron un avance cualitativo de la subsunción real del trabajo al capital: el trabajador industrial fue perdiendo atributos productivos al situarse cada vez más como un apéndice de la maquinaria en el proceso de producción.

Esta “simplificación” del proceso de trabajo se tradujo en un doble proceso de diferenciación de la fuerza de trabajo. Por un lado, el capital comenzó a requerir de obreros menos calificados y especializados en sus puestos. Ello facilitó, en consecuencia, la relocalización de empresas que se ubicaban en los países capitalistas centrales hacia áreas de menor desarrollo y con existencia de población obrera sobrante, que hasta ese momento no había sido incorporada al proceso de producción capitalista. Esta masa de población obrera de subjetividad productiva degradada, por sus características, otorgó la posibilidad de reducir los costos de capital variable, al constituir una fuerza de trabajo abaratada. (Monteforte y Bonals, 2014)

Por otro lado y de manera complementaria, los cambios tecnológicos implicaron una constante actualización en las innovaciones técnicas y científicas, con áreas cada vez más especializadas. La población obrera que participa de este proceso, a diferencia de la anterior, comienza a expandir su subjetividad productiva, guiada por las necesidades de la maquinaria de incorporar mejoras constantes, como puede ser el desarrollo de la electrónica o la informática. Los países que empiezan a concentrar este trabajo complejo son los países capitalistas centrales.

Esta sofisticación tecnológica termina por consolidar al obrero que realiza trabajo simple como apéndice de la máquina, el cual no requiere de pericias específicas para desempeñarse en su puesto. Al mismo tiempo, lo que décadas atrás conformaba los diferentes oficios al interior de la industria, se empieza a desgranar en diferentes puestos de trabajo fragmentados.

En palabras de Antunes (1999) se produjo una alteración cualitativa en la forma de ser del trabajo, generando en simultáneo un impulso hacia una mayor calificación del trabajo y hacia una mayor descalificación, al cambiar trabajo vivo por trabajo muerto.

La tendencia descrita adquiere sus particularidades en el caso argentino, debido al peso específico que tiene la renta diferencial de la tierra en este espacio nacional y al limitado desarrollo del sector industrial. Retomaremos esta especificidad en el siguiente apartado.

### **Derechos laborales: la nueva mala palabra**

La Nueva División Internacional del Trabajo transformó también los marcos regulatorios de décadas anteriores en las que los sindicatos y las centrales de trabajadores habían logrado conquistas estructurales en el ámbito de los derechos laborales. El poder de negociación colectiva que marcó los años entre la segunda posguerra y el inicio de la crisis del 70 fue una situación inédita. Sin embargo, los nuevos aires - en realidad, la reedición de viejos postulados liberales - que vinieron a dar por tierra con las regulaciones del Estado de Bienestar atacaron de manera central a las organizaciones obreras y sus conquistas.

La incorporación de masas obreras sin experiencia de organización colectiva a la producción mundial y su consecuente abaratamiento de fuerza de trabajo comenzó a hacer presión sobre la clase trabajadora del resto de los países que veían migrar las fábricas hacia el continente asiático.

Al mismo tiempo, la emergencia de un nuevo contexto político que dio aire a las teorías de los Chicago Boys, acentuó el ataque contra los trabajadores a cuyas organizaciones se les adjudicaba ser un freno para el desarrollo económico. Así, el paquete de reformas laborales venía de la mano de quitar el poder colectivo a la clase obrera.

### **Argentina frente a los cambios en la organización del trabajo**

Argentina participa del mercado mundial principalmente como país productor de mercancías portadoras de renta agraria. Asimismo, el desarrollo industrial sólo cumple un rol para el mercado interno al no tener los niveles de productividad media que requiere el capital. Por ello no participa del avance en el desarrollo de las fuerzas productivas que ocurre a nivel mundial. Esto no significa que el país se mantenga al margen de los procesos mundiales. Por el contrario, se ve afectado por estas transformaciones. Por un lado, porque aumenta la brecha de productividad de la economía nacional respecto a las condiciones medias de producción, y encadenado a ello, por la mayor dependencia de la renta agraria como mecanismo de compensación. (Cazón et al., 2016; Iñigo y Río, 2016).

Es importante señalar que el proceso de producción para el mercado interno, a diferencia de lo que ocurre a nivel mundial, sigue funcionando de manera más o menos íntegra en Argentina, generando la diferenciación que ocurre a escala planetaria en el interior de las fronteras nacionales, es decir, la fragmentación de la clase obrera a partir del trabajo simple y el trabajo complejo. (Cazón et al., 2016)

Surge, a partir de estos procesos, una especificidad en la acumulación del capital en Argentina, que tiene que ver con la venta sostenida de la fuerza de trabajo por debajo de su valor, que puede verse en el derrumbe del salario real de los trabajadores en nuestro país desde la década del 70.

Esa nueva característica de la acumulación, genera a la vez una capa de población obrera que es considerada como sobrante para el capital. Esa porción de clase obrera actúa como niveladora hacia abajo en la determinación de los salarios.

El aumento y consolidación de una parte importante de la población obrera en sobrante, trajo aparejados una degradación en sus condiciones de vida, de salud, educación, etc.

El Estado, como representante del capital general, ya no provee de manera universal dichos elementos, que deberán ser cubiertos por cada trabajador de manera individual. (Iñigo Carrera, 1998)

Al generarse esta especificidad en la acumulación del capital, surge la necesidad de crear marcos legales más flexibles para la compra y venta de fuerza de trabajo.

La década del 90, luego de la brutalidad de la última dictadura cívico-militar, generó el contexto propicio para los cambios en las regulaciones.

### **Flexibilidad laboral y después...**

En la década del '90 se llevó a cabo una reforma laboral que afectó al conjunto de los trabajadores, en el marco de un ajuste estructural bajo la presidencia de Carlos Menem que buscó disminuir la participación del Estado en la economía privatizando las empresas públicas, desregulando y modificando los empleos formales y su organización, reduciendo los salarios, y quitando poder adquisitivo y sindical a los asalariados. Todo esto se suponían "rigideces" que impedían a los empresarios ajustar sus estrategias productivas a los ciclos económicos y a las características de los mercados laborales (Mora Salas, 2009). Desde ese entonces, comienzan a primar lógicas mercantiles y de precarización en los empleos. Como hito importante podemos mencionar la ley de Empleo N° 24013 de 1991 y la ley de Flexibilización Laboral N° 24465 que se promulgó en marzo de 1995, la cual se fundamentó con la lógica de fomentar el empleo.

Este ajuste estructural, con su meta fuerte de disminuir el gasto público, repercutió en todos los ámbitos y sobre todo en aquellos empleos e instituciones que dependían del Estado, como es el caso de la educación y el trabajo docente. Allí se puso el foco en cuestionar los estatutos que regulaban el trabajo del sector, atacando sobre todo la estabilidad laboral con la que históricamente contaban.

Además, se introdujeron modificaciones profundas en el sentido y fines de la enseñanza y las instituciones escolares, a través de tres normativas centrales: Ley de Transferencias de 1992, Ley Federal de Educación de 1993 y Ley de Educación Superior de 1995. Estas introdujeron lógicas empresariales al interior del sistema educativo con términos como equidad, calidad, evaluación, competitividad, gestión, entre otros. Las reformas abarcaron tanto el nivel administrativo, transfiriendo las instituciones educativas nacionales a las provincias, como organizativo, cambiando su estructura (EGB y polimodal).

De este modo se intentaron implementar medidas tendientes a la flexibilización y precarización laboral. Se propuso definir el salario docente según los resultados y la capacitación, se intentaron introducir mecanismos competitivos en la selección de los docentes e incluir criterios de eficiencia en el desempeño, en relación a la estabilidad laboral (Saforcada, Migliavacca y Jaimovich, 2006).

### **Precarización y flexibilización laboral como tendencia en el trabajo docente**

Consideramos trabajo precario a todo aquel que se encuentra en evasión total o parcial de la norma (Torrado, 1992). Según Dasten Julián Vejar (2014), el concepto de precariedad laboral tiende a asociarse al deterioro de las condiciones laborales, a una condición de inestabilidad laboral, y/o inseguridad laboral; un lugar en el espacio social donde el/la trabajador/a se encuentra desprotegido/a ante la expansión de las relaciones no formales, donde las leyes no lo protegen, la consolidación de un área de desprotección, la inexistencia del derecho de afiliación o participación sindical, etc.

En cuanto a la flexibilización, siguiendo a Alejandra Birgin (1999), haremos la distinción entre flexibilidad laboral externa y flexibilidad laboral interna. La primera se cumple a través de políticas que permiten “disminuir o hacer desaparecer la rigidez del mercado laboral para contratar y despedir personal, lo cual, a su vez, disminuye costos laborales y apresura los movimientos de entrada y salida de la fuerza de trabajo a través de contratos de duración limitada, flexibilidad horaria y temporal alterando uno de los núcleos del derecho social del trabajo: la estabilidad” (Testa y Figari, 1997). Un ejemplo de esto son los contratos a término. La segunda, hace referencia a la eliminación de normas que restringen la capacidad de la institución contratante para generar movimientos internos de personal y la flexibilización salarial variando las remuneraciones según la situación de la empresa, el mercado, el rendimiento y la productividad, entre otros.

La provincia de San Luis a lo largo del tiempo refleja claramente los avances contra el colectivo docente mediante distintas estrategias estatales que diferenciaremos en dos. Por un lado, las estrategias directas que tienen que ver con las reformas o intentos de reforma de las normativas que regulan el trabajo docente en forma general. Por otro lado, las estrategias indirectas que se han ido delineando y consolidando en las últimas décadas, generando puestos de trabajo docente en condiciones precarias, al margen de toda protección laboral. Pasaremos a analizar cada una de ellas.

### **San Luis y la estrategia directa del Estado: ataque sobre la regulación marco de derechos y deberes docentes**

Dentro de esta estrategia ubicamos los intentos de anulaciones o modificaciones de los Estatutos Docentes.

Siguiendo a Jaimovick, en el marco de las reformas laborales y educativas que se introdujeron en los 90, los estatutos docentes son mirados con recelo ya que se acusa al trabajo docente de gozar de garantías y derechos laborales privilegiados. La Fundación de Investigaciones Económicas Latinoamericanas (FIEL) en el año 2000, como ejemplo de ello, publicó un libro titulado “Una educación para el siglo XXI. Propuesta de reforma”, y sostuvo que el Estatuto Docente era demasiado permisivo, proponiendo la existencia de un sistema remunerativo dependiente del rendimiento y la capacitación del maestro para incentivar el esfuerzo y la dedicación docente, un sistema de licencias limitado y la contratación de los docentes por parte de las distintas instituciones. Además, las reformas educativas y los ataques hacia los estatutos y las condiciones del trabajo docente se hicieron desde una mirada profesionalizante, donde para lograr las transformaciones en lo que respecta a la calidad educativa el maestro debía tener un rol protagónico (que en la práctica no se dio, ya que las decisiones se tomaron con escasa participación de los docentes) y se les debía exigir cumplir con los requisitos de las profesiones liberales: competencia o cualificación en un campo de conocimiento, vocación, exclusividad, autonomía y autorregulación, enmascarando así transformaciones laborales que conllevan a la precarización y proletarización de su trabajo. Esta última a través de capacitaciones y modificaciones en la formación docente que delimitaron una nueva división del trabajo, en la que el docente debía aplicar las recetas que los expertos definían en cuanto a los modos, fines y propósitos del educar, separando así el trabajo intelectual del quehacer docente al que se dejaba como un mero ejecutor de tareas, a la vez que se responsabilizaba y controlaba los resultados de sus propias prácticas.

Los esfuerzos puestos en “profesionalizar” el trabajo docente se dieron en conjunto con la precarización de las condiciones, ya que en la misma década surgieron muchos documentos o propuestas destinados a modificar principalmente la estabilidad laboral, la remuneración por antigüedad, la existencia de un salario mínimo y el régimen de licencias. Ejemplo de ello es el Documento de Trabajo “Análisis y Estudio de los Criterios Básicos Comunes para la Jerarquización de la Profesión Docente”, elaborado durante el gobierno de De la Rúa y que contenía una propuesta de modificación de los estatutos docentes. (Jaimovic y otros, 2004)

Desde ese periodo se han ido sucediendo numerosos intentos de reformarlos o derogarlos, puestos en agenda en diversas provincias.

La Provincia de San Luis no es la excepción, desde 1983 a la actualidad lograron consolidarse en el poder los hermanos Rodríguez Saá, miembros del partido justicialista con sus diferentes nominaciones y alianzas a lo largo de este tiempo, lo que les permitió una línea de continuidades en cuanto a la aplicación de políticas neoliberales ya que monopolizaron las instituciones tanto públicas como privadas y la toma de decisiones en lo que a transformaciones del estado provincial respecta.

En el campo educativo se han gestado transformaciones progresivas, la mayoría de ellas decididas de manera unilateral e inconsulta con la comunidad de docentes, estudiantes y tutores. No es menor mencionar que el colectivo docente fue y es históricamente un fuerte opositor de este gobierno y no han sido azarosos tampoco los avances ante sus derechos adquiridos.

En cuanto al Estatuto Docente provincial, recuperaremos lo trabajado en un artículo anterior en proceso de publicación (Estatuto y Lucha Docente en San Luis: análisis de un proceso abierto- Arana y Campanella, 2022). El primer Estatuto en la provincia se promulgó por primera vez dos años después del Estatuto Nacional, mediante la Ley 2886 de 1960, fruto de la voluntad política para responder a las demandas locales del sector entre las que se destacaban estabilidad, carrera docente y salario (Rinaldi y Silvage, 2004). La ley 2886 fue perdiendo fuerza a lo largo de los años, siendo muchos de sus artículos vulnerados o modificados por

normas menores. A pesar de ello, estuvo vigente hasta el año 2004, cuando el Poder Ejecutivo Provincial lo dejó en suspenso en lo que fue el proceso de revisión de leyes. El malestar docente se hizo sentir y desencadenó una huelga de más de 40 días, con la participación de diversos sectores de la sociedad civil nucleados en una Multisectorial en la que se expresaron diversas demandas. Se abrió un proceso de lucha con masivas movilizaciones, al punto de poner en jaque al gobierno provincial. Luego de ser brutalmente reprimidos, los docentes consiguieron la sanción de una nueva Ley de Estatuto Docente, La Ley XV-0387-2004.

Actualmente este último se encuentra en debate, ya que a través del llamado a paritarias el 14 de marzo del 2022, se dio inicio a una serie de reuniones que culminaron el día 22 del mismo mes, con un fracaso estrepitoso de las negociaciones, donde el Gobierno Provincial puso en agenda la modificación del Estatuto. Ante este nuevo ataque, el colectivo docente se volvió a movilizar luego de 12 años sin huelgas ni manifestaciones, debido al creciente descontento con lo propuesto y por el avance de la precarización en el trabajo docente a través de los distintos formatos escolares que se han ido suscitando y explicitamos en el apartado siguiente, logrando poner en stand by lo anunciado por el Ejecutivo Provincial.

Si bien la reforma no se llevó a cabo, los puntos centrales que el Estado cuestionaba tenían que ver con la participación democrática de los docentes en organismos tales como Junta de Clasificación, Junta de Disciplina y Consejo de Educación. Por otro lado, el régimen de licencias también fue puesto sobre la mesa, generando el rechazo unánime de los representantes sindicales que habían creído en la voluntad del gobierno para hacer mejoras hacia el sector.

En cuanto al control de parte del gobierno hacia las prácticas docentes, se implementó desde el año 2018 la utilización de una aplicación llamada Gestión Educativa 3.0, hoy denominada Gestión Educativa 4.0, la cual fue una iniciativa del Ministerio de Ciencia y Tecnología junto con la Universidad de La Punta, donde todos los docentes debieron capacitarse y posteriormente registrarse y utilizar. Esta implementación se hizo a través de circulares provenientes del Ministerio de Educación en donde se les explica los beneficios del uso del sistema y como funciona. Según los discursos oficiales, permite la unificación de la información del sistema educativo y la gestión de los establecimientos educativos, de los alumnos y de la información social del estudiante y su entorno (<https://agenciasanluis.com/notas/2018/06/19/cien-establecimientos-educativos-ya-implementaron-el-sistema-de-gestion-educativa-3-0/>). Esto impone de manera unilateral nuevas tareas a los docentes, y en palabras del jefe del Programa Gestión Calidad Educativa, Diego Troentle “(...) es una herramienta de gestión que nos va a permitir brindar capacitaciones, asesoramientos y refuerzos donde se haga necesario. A cada institución y docente le va a permitir gestionar y tener el día a día de cómo se están desempeñando, en términos de saberes y de aprendizajes, cada uno de nuestros estudiantes (...) saber cuándo se ven debilitadas para fortalecerlas y encauzarlas para que los chicos puedan egresar.” (<https://www.eldiariodelarepublica.com/nota/2022-8-1-21-57-0-presentaron-la-actualizacion-del-sistema-de-gestion-educativa>)

En conjunto esta estrategia apunta a modificar el núcleo central de la organización del trabajo docente, tanto en las condiciones como en las tareas a desempeñar.

El marco general con reglas de juego claras y delimitadas se ha ido erosionando para dar lugar a mayores injerencias del Estado como empleador en el control de la tarea docente.

### **Estrategia indirecta: puestos de trabajo docente diversos y precarios**

Las políticas educativas de San Luis se caracterizan fuertemente por su impronta neoliberal, enmarcadas dentro de procesos de privatización, mercantilización, descentralización, subsidiariedad y modalidades variadas de financiamiento y gestión. En concreto, se

materializan en los distintos formatos escolares que se han instalado desde el 2000 en adelante y que precarizan el trabajo docente.

Consideramos necesario hacer un recorrido del contexto de creación de los diferentes formatos y describir las instituciones educativas que aún persisten junto con las instituciones públicas tradicionales: las escuelas Autogestionadas, las Escuelas Digitales y las Escuelas Generativas. En los hechos, si tomamos a estas instituciones en conjunto, podemos hablar de un verdadero subsistema de educación o de un sistema paralelo al que se considera como tradicional que logra fragmentar al sistema educativo y al colectivo docente.

Las Escuelas Autogestionadas quisieron aprobarse en abril de 1999 bajo la denominación de “Escuelas 2001” o “Escuelas Charter”, y no se logró por la resistencia de docentes y la comunidad educativa. Finalmente en agosto de ese mismo año, se crearon bajo el Decreto N° 2562 como Escuelas Experimentales Autogestionadas, es un hito importante dentro de estas transformaciones porque fueron las primeras en privatizar la gestión a cargo de una Asociación Civil con fondos públicos que se encarga de contratar y establecer el salario de los docentes que trabajan en estas instituciones. El financiamiento es por matrícula, es decir que el Estado aporta un monto de dinero por alumno, denominado Unidad de Subvención Escolar, que varía según el nivel al que cada alumno asiste y otras variables, como puede ser la discapacidad.

Otro formato escolar creado son las Escuelas Públicas Digitales, creadas mediante la Ley N° 0738 en el año 2010, donde según sus fundamentos el docente no tiene el rol de enseñar, sino que facilita o media entre el conocimiento que se encuentra en los softwares educativos previamente diseñados por la Universidad de La Punta - Universidad Provincial que ha absorbido muchas de las funciones del Ministerio de Educación puntano - . Los docentes son contratados por esta Universidad, con contratos que se renuevan cada cierto periodo de tiempo (3 a 6 meses).

Y por último, en 2016 se inaugura otro formato escolar, las Escuelas Generativas, mediante el Decreto N°1206. Estas escuelas dependen actualmente del Programa Gestión Calidad Educativa y fueron impulsadas con la idea de romper con lo tradicional e innovar. La primera escuela creada fue la Escuela Corazón Victoria, en un club de fútbol y se firmaron convenios con otros 6 clubes más.

Estas instituciones son de gestión social y pueden ser creadas en espacios físicos no convencionales y no habilitados como locales escolares, como por ejemplo clubes, academias de danzas, y otros espacios no formales.

En 2018 se sancionó un decreto para crear Escuelas Generativas Rurales sobre la base de las escuelas ya existentes (comunes y digitales) y recién en 2019 se sancionó una ley específica sobre Escuelas Generativas. La ley tiene un total de 14 artículos, y enmarca a las instituciones dentro de la gestión social, contemplada en el Art. 14 de la Ley Educativa Nacional N° 26206/06. El equipo docente de estas escuelas se conforma con 6 integrantes: un coordinador general y 5 docentes/coordinadores que trabajan en agrupamientos por cada 20 alumnos. Estos son contratados por la Universidad de la Punta también con contratos a término.

Estos nuevos puestos de trabajo derivados de los distintos formatos escolares a los que hicimos alusión y que coexisten en el sistema educativo puntano, surgieron de la mano de propuestas enmascaradas con el velo de la innovación educativa impulsados y financiados por el mismo Estado pero que en cuanto a las condiciones del trabajo de sus docentes son seleccionados por las diversas asociaciones civiles, por fuera del Estatuto Docente, sin los derechos y las garantías laborales que estos contemplan, con contratos a plazo fijo de duración y salario variables. Estas modificaciones en la forma de concebir el trabajo docente si bien no entran a la escuela pública común, hacen presión sobre ella y amenazan con volver más flexibles las condiciones laborales de la totalidad de los trabajadores de la educación.

Por otra parte y como novedad, las escuelas generativas habilitaron la contratación de docentes bajo el monotributo, lo que pone al trabajador en una situación de falsa autonomía, sin derecho

a licencias, teniendo que pagarse él mismo su obra social, sin derecho a vacaciones pagas ni aguinaldo, entre otras vulneraciones.

La diversidad de condiciones laborales que coexisten en la provincia de San Luis dentro del colectivo docente operan como limitación para poder sostener la defensa de marcos generales de trabajo en condiciones dignas, a la vez que permiten el avance en las modificaciones sobre el contenido del trabajo.

### **Conclusiones (provisorias)**

Aproximarnos al análisis sobre las transformaciones que recaen sobre el trabajo docente en nuestra provincia implica un enorme desafío. Quedan preguntas por responder y ahondar respecto a las vinculaciones entre los cambios en la organización general del trabajo y las condiciones específicas y particulares de los docentes. Avanzar en otro nivel de análisis implicaría necesariamente preguntarnos por el vínculo entre el lugar del sistema educativo en la producción de la vida material - situándonos en la actualidad y en el contexto que estamos analizando - y los cambios que tienden a degradar el trabajo docente en todas sus dimensiones. Si pusiéramos una lupa sobre el objeto que estamos empezando a sobrevolar, se abrirían otras preguntas que nos lleven a conocer sobre las causas estructurales de las transformaciones que vemos ante nuestros ojos. ¿Por qué el Estado abandonó el papel de *Estado Docente*? ¿Qué necesidades del capital satisface, hoy por hoy, el sistema educativo? ¿Por qué el oficio docente tiende a desarticularse? son algunas de los interrogantes que se despiertan a partir de esta indagación.

En concreto, ubicar al Estado como estrategia que intenta avanzar sobre elementos estructurales que organizan el trabajo docente implica reponerlo en la relación social de la que es parte: la relación capital/trabajo dentro del orden social capitalista.

En este caso, en su doble rol de mediador de la relación social y de empleador del sector de trabajadores que estamos analizando. En este sentido, nos interesa remarcar que no son fuerzas anónimas las que intervienen en las transformaciones del mundo del trabajo sino todo lo contrario, son agentes sociales con roles específicos dentro de la sociedad.

Al mismo tiempo, esta lectura nos permite ubicar al otro polo de la relación - al trabajo - en su capacidad de agencia. Esto es, en la posibilidad de intervenir, oponerse, organizarse, etc. en base a los intereses que como clase social se presentan.

La capacidad de agencia de los trabajadores de la educación, si bien no es el foco central del presente escrito, es la premisa que nos permite ver el fenómeno que estamos analizando en su carácter dinámico, abierto y conflictivo, en el sentido de las clases sociales que se oponen y luchan.

### **Bibliografía**

- ANTUNES, R. (1999) “¿Adiós al trabajo? Ensayo sobre las metamorfosis y el rol central del mundo del trabajo”, Editorial Antídoto, Buenos Aires.
- BIRGIN, ALEJANDRA (1999) “El trabajo de enseñar”, Buenos Aires: Editorial Troquel.

- CAZÓN, F., KENNEDY, D., & LASTRA, F. (2016). Las condiciones de reproducción de fuerza de trabajo como forma de la especificidad de la acumulación de capital en Argentina: evidencias concretas desde mediados de los '70. Trabajo y sociedad, (27), 305–327.
- IÑIGO, L. Y RÍO, V. (2016) “Extensión de la escolaridad y obligatoriedad de la escuela secundaria en Argentina: el papel de la universalización de la lectura y escritura” Universitas humanística N° 83 enero-junio de 2017 pp: 213-243
- IÑIGO CARRERA, J. (1998) “La acumulación de capital en la Argentina”. Buenos Aires: CICIP.
- JAIMOVIC, A. MIGLIAVACCA, A. PASMNIK, Y. SAFORCADA, M. (2004) “Reformas neoliberales, condiciones laborales y estatutos docentes” Centro Cultural de la Cooperación y Universidad de Buenos Aires. Ediciones del Instituto Movilizador de Fondos Cooperativos.
- MINOR, MORA SALAS. (2009) “Ajuste y empleo: la precarización del trabajo asalariado en la era de la globalización Mexico” - El Colegio de México
- MONTEFORTE Y BONALS, (2014) “La Nueva División Internacional del Trabajo y sus consecuencias en la producción y en el mercado de trabajo argentino. 1970-2013.” I Congreso de Economía Política Internacional. Universidad Nacional de Moreno, Moreno.
- RINALDI, M. ENRÍQUEZ, P. LEYBA, A. y otros (2004) : “Historia de una Muerte Silenciosa -el caso del Estatuto del Docente de San Luis-“ Nueva Editorial Universitaria. San Luis.
- SAFORCADA, Fernanda; MIGLIAVACCA, Adriana y JAIMOVICH, Analía. (2006). “Trabajo docente y reformas neoliberales: debates en la Argentina de los '90” En libro “Políticas educativas y trabajo docente. Nuevas regulaciones ¿Nuevos sujetos?”. Editorial Novedades Educativas. Pág. 205/220. Buenos Aires. Argentina
- TESTA, JULIO y FIGARI, CLAUDIA, 1997. “De la flexibilidad a la precarización. Una visión crítica de las vinculaciones entre el empleo y el sistema de relaciones laborales” En Empleo y Globalización, Quilmes. Universidad de Quilmes.
- TORRADO, Susana (1992) “Estructura social de la Argentina: 1945-1983”. Editorial De la flor. Buenos Aires, Argentina.
- VEJAR, Dasten Julián. La precariedad laboral, modernidad y modernización capitalista: Una contribución al debate desde América Latina. Trab. soc. [online]. 2014, n.23, pp.147-168. ISSN 1514-6871.

### **Fuentes primarias**

Circulares del Ministerio de Educación de Sistema de Gestion Educativa 3.0 y 4.0

<https://agenciasanluis.com/notas/2018/06/19/cien-establecimientos-educativos-ya-implementaron-el-sistema-de-gestion-educativa-3-0/>

<https://www.eldiariodelarepublica.com/nota/2022-8-1-21-57-0-presentaron-la-actualizacion-del-sistema-de-gestion-educativa>

-Ley N° XV-0387-2004 Estatuto Docente de la Provincia de San Luis

- Ley 2886/1960 Estatuto Docente de la Provincia de San Luis

- Ley de Escuelas Experimentales Autogestionadas N° 4914

- Ley de Escuelas Generativas N° II-1011 de 2019

- Ley de Escuela Pública Digital No II-0738 de 2010.